

EL COLEGIO DE MICHOACÁN, A.C.
Centro de Estudios Arqueológicos



Si decides respetar con la violencia acabarás: Una propuesta desde el patrimonio y la divulgación significativa contra la violencia hacia la mujer

TESIS

Presentada por:

Génesis Lilibeth Escobar Lacunza

Para optar por el grado en

Maestra en Arqueología

Directora

Dra. Magdalena Amalia García Sánchez

Asesoras:

Dra. María Antonieta Jiménez Izarraraz

Mtra. Selene Guzmán Cervantes

La Piedad, Michoacán, México

2020

Agradecimientos

La vida no alcanza para agradecer a las personas que me han acompañado a lo largo de mi vida y me han enseñado el valor del amor, el respeto por la vida, la lucha por la defensa y la justicia hacia todos los seres vivos de este planeta.

A mi madre gracias por enseñarme lo que es el verdadero amor, la humildad y la importancia de mantener a nuestra familia unida y amorosa. Tú eres la columna vertebral que sostiene nuestras vidas.

A mi padre gracias por enseñarme a defender y luchar por todas las causas justas, por mostrarme que en la vida tenemos el compromiso de hablar por los que no pueden hacerlo. Tú eres el corazón que palpita por nuestra familia.

A mis hermanas y sobrinas gracias por su apoyo, por su comprensión y su fortaleza, sin ustedes la vida estaría incompleta. Ustedes son la energía que inyecta alegría a la vida.

A mi dualidad y compañero de vida Uriel, gracias por mostrarme lo hermosa que es la vida cuando la vivimos juntos, por apoyarme, por alentarme y por creer en mí. Gracias por ser mi cuarto asesor y lector en esta tesis, por tus consejos y por mantenerme fría cuando la desesperación y estrés llegan. No me alcanzarán los latidos del corazón para agradecer el hermoso regalo de Dios que eres para mí.

A mi directora la Dra. Magdalena Amalia García Sánchez gracias por su apoyo, por su generosidad y por su gran corazón, si a alguien se debe este proyecto es a usted. Sin duda aún quedan maestros que merecen todo el reconocimiento y usted lo tiene más que ganado. Infinitas gracias Maestra por las enseñanzas más allá del salón de clases y por su generosa amistad.

A la Dra. María Antonieta Jiménez Izarraraz gracias por enseñarme el alcance que puede tener la arqueología a través de la interpretación y por mostrarme la importancia de mantener nuestro compromiso social. Gracias por sus comentarios, por no resolverlo por mí porque al final yo tenía la decisión (gran lección) y por mostrarme la maravillosa persona que es.

A la maestra Selene Guzmán Cervantes gracias por mostrarme lo maravilloso que es el mundo de la educación, no hay duda que el corazón que siente amor por la enseñanza es un

corazón lleno de amor. Gracias por sus observaciones, por sus comentarios, por acompañarme en un camino nuevo para mí y por alentarme a seguirlo.

A mi maestro el Dr. Manuel Gándara gracias por seguirme guiando cuando parece que pierdo el camino. Gracias por sus consejos siempre atinados, sus palabras de aliento y por el tiempo que me dedicó en este proyecto.

A la maestra Melba Edeyanira Albavera Padilla gracias por su apoyo y confianza, por permitirme acercarme a los estudiantes del COBAEM y por facilitarme las actividades de gestión dentro de la institución.

Al Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM) sede La Piedad y su director Pedro Díaz Camarena gracias por abrirme las puertas de la institución, por permitirme acercarme a los estudiantes y docentes y por estar dispuestos a darle la oportunidad a esta investigación. Este trabajo es para ustedes, espero no decepcionarlos.

A mis maestros del Centro de Estudios Arqueológicos de El Colegio de Michoacán gracias por ayudarme a crecer, por hacerme salir de mi zona de confort y por ayudarme a reafirmar mi postura hacía una arqueología humanista con compromiso social. Gracias a todos.

Al Centro de Estudios Arqueológicos de El Colegio de Michoacán gracias por la oportunidad de aprender, crecer y permitirme ser parte de este posgrado.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología gracias por el apoyo económico que permitió mantener mi estancia en el posgrado.

Tabla de contenido

<i>Introducción</i>	8
<i>Algunos datos reveladores sobre la violencia contra las mujeres</i>	12
<i>El problema de investigación</i>	14
<i>Justificación</i>	17
<i>Pregunta de investigación</i>	20
<i>Hipótesis</i>	20
<i>Objetivos</i>	21
<i>Marco Teórico</i>	21
<i>Metodología de investigación</i>	28
<i>El Modelo TORA</i>	29
<i>El modelo tora y su relación con esta investigación</i>	35
Enfoque Antropológico-Histórico	37
<i>Capítulo 1</i>	39
1. La arqueología y el compromiso social del conocimiento	39
1.1. Una postura necesaria	39
1.1.1. Patrimonio, memoria y diversidad	45
1.2. Mujer – Naturaleza: la condición de la mujer	48
<i>Capítulo 2</i>	60
2. Diagnóstico sobre el papel y la violencia hacia la mujer	60
2.1. La entrevista y la encuesta	60
2.2. Encuesta estudiantes COBAEM	60
2.2.1. Estructura	61
2.2.2. Procedimiento metodológico en el levantamiento de encuestas	63
2.2.3. Resultados.....	64
2.2.4. Análisis de los resultados	85
2.3. Entrevista de Agentes Clave	85
2.3.1. Estructura de la entrevista	85
2.3.2. Análisis y observaciones	87
2.3.3. Sección de información general	87
2.3.4. Sección de conocimientos y experiencias	88
2.3.5. Sección práctica	91
2.3.6. Sección de Orientación	92

2.3.7.	Consideraciones sobre los resultados	93
2.4.	Reflexiones sobre este capítulo	93
Capítulo 3	96	
3.	<i>Guion académico: Si decides respetar con la violencia acabarás</i>	96
3.1.	Los conceptos de tiempo, espacio geográfico y causalidad	97
3.2.	No importa la época ni el lugar, el respeto trasciende las fronteras y el tiempo.....	97
3.3.	El concepto de dualidad en la Mesoamérica antigua y el de lo binario en el capitalismo contemporáneo	99
3.3.1.	Las sociedades cambian con el tiempo y en las sociedades mesoamericanas el respeto mantenía el equilibrio del mundo ¿cómo es en tu mundo?.....	100
3.4.	Prácticas socio-parentales de la mujer	107
3.4.1.	Aquí la discriminación hacia la mujer no es un problema porque trabajamos juntos el respeto entre las personas	107
3.5.	Prácticas socio-económicas de la mujer	109
3.5.1.	La producción de textiles	124
3.5.2.	La elaboración de artefactos de concha.....	128
3.6.	Prácticas socio-políticas de las mujeres mayas	130
3.7.	Conclusión	135
Capítulo 4	137	
4.	<i>Programa específico de Divulgación: Propuesta para la educación formal</i>	137
4.1.	Algunos datos sobre el problema que atiende este programa específico	137
4.2.	Misión	138
4.3.	Visión.....	138
4.4.	Meta del proyecto	139
4.5.	Transversalidad.....	139
4.6.	Estructura	145
4.6.1.	Usuario ¿A quién va dirigido?	145
4.6.2.	Perspectiva a emplear para el usuario (divulgación significativa).....	146
4.6.3.	Concepto a comunicar	147
4.7.	Objetivos.....	149
4.8.	Estructura de las sesiones.....	151
4.9.	Sesiones para trabajar en las aulas.....	153
4.9.1.	Sesión 1: Historia de México I	153
4.9.2.	Sesión 2: Historia de México I	160
4.9.3.	Sesión 1: Geografía I.....	167

4.9.4.	Sesión 2: Geografía I	172
4.9.5.	Sesión 1: Lengua y Literatura I	176
4.9.6.	Sesión 2: Lengua y Literatura I	180
4.10.	Evaluación del proyecto	188
4.10.1.	¿Qué es la evaluación?	188
4.10.2.	La zona de tolerancia y la evaluación cualitativa	190
4.10.3.	Evaluación para el programa.....	191
	<i>Reflexiones finales</i>	199
	<i>Referencias</i>	207

Introducción

Esta tesis es la suma de muchos días y noches completas pensando en dos temas que en los últimos años han invadido mi cabeza, pero que también han influido en mi vida a veces no tan bien como quisiera. El primero de ellos, es sobre la labor – mi labor como arqueóloga- y el compromiso de retribuir a la sociedad el vasto conocimiento que desde la arqueología se puede ofrecer para mejorar las condiciones de vida de la población. Con este tema me sumo a los esfuerzos de aquellos que dentro de la disciplina buscan socializar el conocimiento y fomentar una cultura de conservación del patrimonio arqueológico, pues como es sabido, no todos dentro de la academia comparten este compromiso social de la arqueología.

El segundo, es un tema que afecta a nuestras sociedades y a todos sus miembros; la violencia hacia la mujer. Desde hace algunos años la violencia hacia la mujer en México ha estado presente afectando a todos los sectores de la población, pero fue hasta hace poco que el cansancio y el hartazgo por vivir en condiciones adversas, desataron la urgencia de transformar y reproducir nuevos estilos de vida en los que todas las personas conocieran el respeto y no solo se considerara como algo ajeno y lejano para otros y otras.

Como mujer parece que estuviéramos destinadas a experimentar situaciones en las que nos vemos vulnerables y muchas veces atentan contra nuestro cuerpo, nuestra mente y nuestra vida. Si le pregunto a la mujer que esta leyendo en este momento ¿has pasado por alguna situación de violencia? Me atrevería a decir que la mayoría respondería que sí. Desde las no tan sutiles situaciones en donde no podemos decir lo que pensamos hasta el cuidar nuestra vestimenta por miedo a ser agredidas mientras caminamos por cualquier espacio, las mujeres hemos experimentado alguna situación de violencia.

Si me preguntan a mí la respuesta es sí, en la escuela, en la calle, en el transporte público, en los servicios médicos, en los lugares de trabajo, en las redes sociales, en fin, en múltiples espacios en los que sin buscarlo y cuando menos me di cuenta fui agredida, acosada, tocada, discriminada y maltratada. Supuse la mayoría de las veces, que fue mi culpa, mi culpa por no ser lo suficientemente lista para saber que no debí irme sola por ese camino, o que no debí ponerme aquellos pantalones, o que debía saber más sobre el tema aquel día de clase, o que no debí dejar que pensara que me gustaba, o que no debí sonreír por querer ser amable, o que no debí aceptar la invitación incluso cuando iba con amigos, que no debí responder sus mensajes porque entonces le di oportunidad, que no debí ir sola al baño, que

no debí estar en medio de gente extraña en los andadores del metro o que simplemente no debí haber salido de casa ese día.

Hasta el día de hoy me resulta difícil pensar que no es mi culpa, me es complicado desprenderme de los mandatos que establecen lo que debe ser y como debe ser una mujer y, por si fuera poco, hasta el día de hoy me sigo enterando de anécdotas y momentos violentos que vivieron mujeres de mi familia marcando en ellas cicatrices que difícilmente serán olvidadas. Mi madre, mis abuelas, mis hermanas, mis tías, mis primas, mis amigas, mis maestras, mis pequeñas sobrinas y todas las mujeres que lo han experimentado son prueba de los momentos que tuvieron que enfrentar al ser violentadas.

Por fortuna, cada vez que experimenté una situación de violencia hubo otras personas, mujeres y hombres, que me ayudaron a enfrentar aquellos escenarios. Sin embargo, no todas corren con la misma suerte y es por esa razón que surge la necesidad de abordar problemáticas como ésta, para que cada día más mujeres y más hombres podamos convivir en un espacio de respeto y tolerancia.

Por esas razones y otras más, este proyecto retoma la problemática señalada y busca contribuir a la solución de la misma. De esta manera, esta investigación arqueológica de tipo instrumental¹ tiene como objetivo realizar un programa de divulgación en el que se muestre cómo ha cambiado el papel de la mujer a lo largo del tiempo y que, además contribuya a disminuir la violencia hacia la misma mostrando las prácticas y actividades que mujeres y hombres realizaban en sociedades prehispánicas, desnaturalizando la visión de mujer-naturaleza y fomentando valores como el respeto y el trabajo colectivo.

Para llevarlo a cabo, el contexto de la educación formal a nivel medio superior es el escenario elegido, pues considero que la escuela es el lugar en el que se pueden reforzar los valores, la identidad, la memoria y se pueden cimentar los conocimientos de una educación para la vida. Hacerlo desde mi formación, implica trabajar en la socialización de la disciplina y del patrimonio para evidenciar las prácticas y actividades que desmienten los mandatos de género que hasta ahora creíamos intocables.

¹ Una investigación de tipo instrumental tiene que ver con cómo mejorar un procedimiento (Gándara 2011, 21). En este caso consiste en contribuir a disminuir la violencia y a mejorar las condiciones de vida del público a estudiar.

Para llevarlo a cabo, el desarrollo de esta investigación se plantea en los siguientes capítulos:

1. El primer capítulo está dividido en dos grandes apartados. En el primero se habla del compromiso ético y político de la arqueología y parto del supuesto “no es posible hacer una arqueología con el único fin de acumular conocimiento”. Desde mi postura, el conocimiento producido debe ser socializado y éste debe retribuir a la sociedad. El segundo apartado, toca el tema de la condición de la mujer vista como naturaleza. A partir de la perspectiva de género indago cómo esta condición afecta la vida de las mujeres y las lleva a enfrentar situaciones de violencia. Asimismo, exploro los distintos contextos que bajo el sistema capitalista oprimen a las féminas y las colocan en desventaja respecto a sus pares masculinos. Con este capítulo, mi intención es mostrar un panorama general de la condición de la mujer y de la labor social de la arqueología, para evidenciar que desde nuestra formación podemos aportar al bienestar colectivo cuando logramos vincular el conocimiento con situaciones que afectan nuestra vida diaria.
2. El segundo capítulo es mi acercamiento a la población de estudio. En éste, me acerco a los conocimientos, experiencias e intereses de los jóvenes del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM) respecto al tema y, de esta manera conozco su concepción sobre la violencia y su visión sobre lo que es y debe ser una mujer. Sus respuestas me permitieron encaminar la investigación y desarrollar una propuesta que diera respuesta a muchas de sus preguntas, dudas e inquietudes sobre la condición de la mujer y su papel en las sociedades.
3. El tercer capítulo es la recopilación de la información producida por en la investigación arqueológica, la histórica y la etnográfica de las prácticas y actividades en donde las mujeres desempeñaron un papel fundamental dentro de su grupo social. A través de las evidencias del patrimonio, se muestran casos en los que las actividades femeninas involucraban trabajo doméstico, económico y político, desmintiendo con ello, las creencias de que el trabajo femenino es exclusivamente para llevarse a cabo en la casa. Asimismo, se muestran actividades donde el trabajo colectivo entre los miembros del hogar es una práctica frecuente entre las sociedades prehispánicas. Como se verá en su momento, este capítulo es el sustento científico de la información y los mensajes a

comunicar entre los estudiantes en la propuesta de esta investigación.

4. El último capítulo es la propuesta sustentada en la información científica del patrimonio y en las evidencias etnográficas que muestran de manera sencilla, concisa y clara, las prácticas de respeto y de trabajo colectivo que las sociedades prehispánicas realizaron; ello ayuda a desmentir creencias como la de mujer – naturaleza y a desnaturalizar los roles de género. En el capítulo se puede observar la vinculación con las asignaturas de Historia de México 1, Geografía 1 y Lengua y Literatura 1 del programa de estudio oficial del COBAEM, asimismo, se incorporan actividades, narrativas y estrategias de evaluación para facilitar al docente la implementación de la propuesta a la dinámica de sus clases.

En efecto, esta investigación persigue los principios de la divulgación significativa y de acuerdo con ellos los contenidos, los mensajes y las actividades están enfocados a fomentar el respeto y disminuir las prácticas de violencia hacia la mujer entre los jóvenes del COBAEM. Aunque es cierto, que los precursores de la divulgación y su antecedente la interpretación, establecen que ésta debe desarrollarse fuera del contexto de la educación formal, pues se dice que para lograr aprendizajes significativos que impacten en la vida y en el comportamiento de las personas, éstas deben encontrarse en lugares donde el aprendizaje no es una obligación y, por el contrario, se deben aprovechar los espacios de ocio y de recreación para lograr dichos objetivos, considero que también es necesario hacerlo en espacios de educación formal, pues la educación en las escuelas no tiene por qué ser aburrida ni tampoco está peleada con los principios de la divulgación y de la interpretación. Desde mi punto de vista se pueden comunicar mensajes efectivos bajo el contexto de la educación formal adoptando y adaptando los principios de la divulgación significativa.

Es momento de cambiar el paradigma que hasta ahora conocemos de la escuela de memorización y que cumple con los requisitos que el sistema educativo institucional establece, por una escuela de vida donde los aprendizajes ayudan a resolver problemáticas reales, donde las emociones sean vistas como parte del aprendizaje, donde se desarrolle la empatía por los demás y los valores como el respeto y el trabajo colectivo están presentes en todas las actividades que se realizan.

Algunos datos reveladores sobre la violencia contra las mujeres

Como sabemos, a lo largo del tiempo la conceptualización de la mujer ha cambiado, pero también en gran medida se ha mantenido en lo que respecta a las actividades y a las funciones que ésta ha desempeñado dentro de la sociedad. Desde ser vista como naturaleza para responder a lo que su condición le dicta hasta ser socializada bajo constructos sociales y culturales que le obligan a ser lo que los demás quieren que sea. La condición impuesta hacia la mujer y la forma en que ésta ha sido percibida por la sociedad, ha provocado en ella situaciones de violencia que podemos ver en distintos aspectos de la vida social. Por ello, para comenzar a entender y reconocer la condición de la mujer ante situaciones de agresión, tenemos que retomar el concepto de violencia para entender qué situaciones o prácticas son consideradas una forma de agresión o violencia hacia su persona. Comencemos por definir violencia.

De acuerdo con la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer de 1993, la violencia contra la mujer se define como

todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se produce en la vida pública como en la vida privada (Organización de las Naciones Unidas 1993).

Aunque puede haber distintas definiciones sobre la violencia contra la mujer, retomo la de Naciones Unidas porque incorpora las amenazas, la privación, la coacción y, en su artículo 2, el acoso.

En la primera encuesta nacional sobre exclusión, intolerancia y violencia en escuelas públicas de educación media superior realizada en el 2008, el 16.3% de los encuestados estuvo de acuerdo en que la violencia forma parte de la naturaleza humana. Asimismo, un gran porcentaje ha realizado abusos a sus compañeros entre los que se encuentran: insultar, ignorar, rechazar, hablar mal, poner apodosos ofensivos y esconder cosas (Székely 2008, 7).

Para la tercera encuesta nacional las cifras de violencia no parecían reducir y el 68.6% de los estudiantes señaló haber pasado por algún tipo de violencia (Secretaría de Educación Pública 2014, 4).

De acuerdo con las estadísticas en México, la violencia ha aumentado con el paso de los años. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2017, 3) reporta que 66 de cada 100 mujeres de 15 años y más, han experimentado al menos un acto de violencia de cualquier tipo (emocional, física, sexual, económica, patrimonial o de discriminación laboral) la cual ha sido ejercida por diferentes agresores desde la pareja, el esposo o novio, hasta algún familiar o compañero del trabajo o escuela. Durante la tercera encuesta nacional el 30.3% no considera a la escuela como un lugar seguro, incluso el 35.2% consideró a la escuela como un lugar peligroso (Secretaría de Educación Pública 2014, 10).

En el año 2011, el INEGI llevó a cabo una estadística a nivel nacional para conocer los índices de violencia contra la mujer en el ámbito privado (pareja, ex-pareja, solteras y contexto familiar) y en el público (comunitario, escolar y laboral); dentro del contexto público y escolar (que para este caso nos interesa), la violencia puede presentarse de distintas formas ya sea por discriminación, acoso verbal y sexual, intimidación a la víctima o castigo, a través de agresiones físicas con la presencia de caricias no deseadas, relaciones sexuales forzadas, condicionamientos, etcétera (INEGI 2013, 55). Además de lo anterior, debe agregarse que los principales actores de las agresiones son los mismos compañeros, declarado así por el 64.7% de las entrevistadas, mientras que el 41.8% declaró haber padecido eventos violentos por parte de las autoridades escolares (INEGI 2013, 56).

En el caso específico de Michoacán, las estadísticas dejaron ver que del millón 408.5 mil mujeres michoacanas que asisten o asistieron a la escuela, 3 de cada 100 ha sufrido algún tipo de violencia del centro escolar donde estudiaban (INEGI 2013, 55). Estas cifras demuestran que el estado ocupa uno de los lugares a nivel nacional con mayor violencia dentro del ámbito escolar.

En cuanto a la ciudad de La Piedad (Michoacán), lugar en donde se llevó a cabo el trabajo de campo, durante el año de 2015 se registraron 24 alertas rojas en asesinatos y lesiones dejando al municipio con uno de los mayores índices delictivos del estado (Caballero 2015). En lo que respecta a la violencia de género, ésta ha sido una de las constantes problemáticas entre los pobladores y los programas para erradicarla no han alcanzado las metas esperadas. De acuerdo con las estadísticas del H. Ayuntamiento quienes atienden casos de manera jurídica y psicológica, se brindó atención a 187 personas por primera vez y hubo 141 seguimientos del periodo comprendido entre el 1 de abril al 31 de diciembre de 2017

(Instituto de la Mujer 2018).

Estas cifras hablan de la situación actual a la que nos enfrentamos, por ello, es preciso demostrar que en otras sociedades y otros tiempos ha sido posible tratar a las mujeres de distinta manera. Para ayudar a hacerlo, el empoderamiento es un concepto que permite acercarnos a entender el rol femenino en las sociedades. Entendido como

... la adquisición de un mayor control sobre sus vidas [de las mujeres] y su participación en espacios y actividades a los cuales tradicionalmente no tenían acceso. Ello implica una redefinición y redistribución de capacidades, opciones y acceso a recursos cualitativamente diferentes a los planteados en el marco de las relaciones tradicionales de subordinación de las mujeres respecto al hombre y en la sociedad en general (Casique 2008, 45).

El empoderamiento permite tener una participación activa y libre de las mujeres, sin embargo, debo señalar que esta definición hace referencia a las “actividades tradicionales” que se establecen culturalmente, pero como veremos en el capítulo 3 (Guion académico) muchas actividades que hoy día y también de manera tradicional se consideran exclusivas para los hombres, en realidad no lo son.

Para finalizar, me gustaría mencionar que pese a lo difícil que es conocer las prácticas sociales desde la perspectiva de género, es posible gracias a las evidencias materiales que pueden ser interpretadas con la ayuda de teorías y modelos que nos permiten acercarnos a tener una perspectiva distinta sobre los actores de aquellas sociedades. Sin pretender ser romántica por el hecho de buscar evidencias de un rol distinto de la mujer en las sociedades prehispánicas, este trabajo busca precisamente eso, evidenciar que los roles de género no han sido nunca ni preestablecidos ni fijos.

El problema de investigación

Desde estas perspectivas y considerando las estadísticas de violencia hacia la mujer a escala nacional, estatal y municipal, este proyecto concibe a la arqueología como una disciplina que puede ayudar a contribuir al conocimiento de las sociedades del pasado y a las problemáticas de las sociedades del presente. Por ello, retoma el vínculo entre arqueología y patrimonio arqueológico para intentar aportar soluciones a problemáticas actuales, que en

este caso es la violencia hacia la mujer. En ese sentido, describiré, la relación entre estos elementos.

La arqueología, como lo mencionan Manzanilla y Barba 2003, “es una ciencia histórica porque investiga el pasado” (Manzanilla y Barba 2003, 13) a través de sus restos materiales; es gracias al producto de las sociedades del pasado que los arqueólogos podemos inferir el modo de vida, las relaciones sociales, políticas, económicas y en general, los procesos sociales de aquellas sociedades. Es por ello que en la arqueología se trabaja con una metodología apoyada principalmente en el examen sistemático de objetos, que son la evidencia de la acción humana (Litvak 2000, 32) sin ellos, el arqueólogo difícilmente podría llegar a hacer interpretaciones o inferencias de las sociedades. Esta relación inseparable de la arqueología con la cultura material conecta el primer vínculo arqueología-patrimonio.

De acuerdo con la Ley Federal de Monumentos y Zonas Arqueológicas, Artísticas e Históricas, en el capítulo III De los Monumentos Arqueológicos, Artísticos e Históricas, señala en su artículo 28: “son monumentos arqueológicos los bienes muebles e inmuebles, producto de culturas anteriores al establecimiento de la hispánica en el territorio nacional, así como los restos humanos de la flora y de la fauna, relacionados con esas culturas” (Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión 1972).

Aunque la ley no especifica qué es patrimonio, veamos como instituciones internacionales lo conciben para entender porque desde la Ley Federal se podría entender la definición antes mencionada como “patrimonio arqueológico”. De acuerdo a la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural de 1972 patrimonio cultural son.

Los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos 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; ii) los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, 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; iii) los 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 excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico («Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural 1972» 1972).

No obstante, esta definición especifica que para entrar a la categoría de patrimonio, debe ser reconocido por una comunidad que le otorgue valor y estar inscrito en las listas nacionales o internacionales de patrimonio cultural². De acuerdo con Gándara (2012, 204) partir de una postura donde se otorgue valor al patrimonio es enfrentar diversos problemas; entre éstos, el que considero más importante es el que deja ver que si dos comunidades no reconocen algo como patrimonio, entonces es probable que una de ellas lo destruya al no haber reconocimiento ni valorización hacia él. En ese tenor, Gándara argumenta que esa postura, la de ver al patrimonio como aquello que sólo es reconocido por la comunidad implicaría, por un lado, decir que el patrimonio no tiene valor, y por otro, partir de una postura relativista en la que algo sería o no patrimonio al mismo tiempo.

Bajo este argumento, en el que el reconocimiento del patrimonio depende de una comunidad, se pone en juego la preservación del mismo. Por ello, los materiales arqueológicos con los que trabaja el arqueólogo, desde mi perspectiva forman parte del patrimonio cultural y arqueológico del cual podemos generar conocimiento y socializarlo. Con él, no solo tenemos la información científica que avale nuestras investigaciones, sino también, contamos con la evidencia material que permite entender la forma de vida de las sociedades antiguas y deja ver, hasta en la actualidad, cómo gracias a la evidencia arqueológica (patrimonio arqueológico) y a la información obtenida a partir de éste, se puede contribuir a generar soluciones en contextos actuales (Gándara 2012, 215).

En palabras de Antonieta Jiménez “los restos materiales del pasado social, en casos especiales pueden llegar a convertirse en patrimonio, lo cual responde a la relación que los seres humanos crean con su entorno material construido” (Jiménez 2017, 47). Por esa razón, considero que una vez que se identifican los valores que son, inherentes al patrimonio y una vez que logran hacerse evidentes, éstos son reconocidos por el público; “el concepto del valor patrimonial responde a la necesidad de identificar el potencial que determinado recurso cultural tiene para atender a demandas sociales específicas” (Jiménez 2017, 48).

Si recordamos las estadísticas de violencia en México presentadas arriba, podremos observar que, pese a los cientos de programas de carácter social, políticos y educativos que pretenden erradicarla, son pocos los resultados que se han logrado y mucho el camino por

² Esta afirmación puede verse en (UNESCO S/F) <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Patrimonio.pdf>

recorrer. Dejar a la deriva este problema tendría un impacto social muy fuerte; los índices aumentarían y se estarían violando los derechos humanos de las mujeres que incluyen, entre otras más, “vivir libres de todas las formas de discriminación” (Instituto Nacional de la Mujer 2016).

Con base en lo anterior, en esta investigación se retoma una problemática actual y se busca trabajarla desde la arqueología. Por ello, se retoma al patrimonio arqueológico y a los resultados de investigación derivados de éste, como el sustento para proponer y conformar el papel de la mujer en la sociedad prehispánica. Con ello, se busca reconocer que la violencia que vive la mujer hoy en día, no es algo “normal” o “natural”, sino que es producto de un cambio en la transformación de la sociedad que puede modificarse.

En resumen, la información que procede de la investigación arqueológica sustentada con base en el patrimonio arqueológico, será indispensable para entender el papel de la mujer en las sociedades prehispánicas y así, ver y reconocer su importancia en la actualidad, y con base en ello ayudar a cambiar la forma en qué se percibe y tratar de disminuir (y con suerte erradicar) la violencia.

Justificación

En la actualidad, no basta con desarrollar políticas culturales que aborden la protección del patrimonio si se olvida la importancia de educar a la sociedad con respecto al tema. Es aquí cuando se materializa la necesidad por fomentar la educación patrimonial, vincular y transmitir los valores patrimoniales al público en general.

El Dr. Manuel Gándara, dice que hay cuatro cifras importantes sí queremos lograr la conservación del patrimonio: 1.200; 1.200.000; 12.000.000; 12.000.

El primero, 1.200, es el número aproximado de arqueólogos que hay en México, [...] La segunda cifra es el número estimado de sitios (yacimientos) arqueológicos en México. Hay 186 sitios visitables, 40.000 legalmente registrados y más de 250.000 detectados en fotos aéreas y estudios regionales: centros que tienen una pirámide de, al menos, 5 metros para ser visibles en las fotos. Y hoy sabemos que a cada uno lo sostenía cuando menos cuatro sitios menores, lo que suma un millón de sitios. Si añadimos los de cazadores recolectores, virreinales, históricos, industriales, sub-acuáticos, minas y similares, la cifra se eleva a 1.200.000, nuestro segundo número.

La desproporción es formidable: ¡1.200 arqueólogos para 1.200.000 sitios! Aun si el presupuesto y el personal se multiplicaran veinte veces (algo muy poco probable), la batalla parece perdida [...] El panorama sería desolador de no ser por nuestro tercer número: 12.000.000. Es el número, convenientemente ajustado, de visitantes al año a sitios y museos del INAH [...] 12.000. Sería el número de nuevos aliados para la conservación, si con otra estrategia de comunicación lográramos que ya no el 10, ni el 1 sino apenas el 0,1 de esos 12 millones de visitantes apreciaran el patrimonio y entendieran la importancia de conservarlo (Gándara 2016b, 77-78).

A esto sumamos que en la educación media superior existen 3,219,757 (Secretaría de Educación Pública 2020) de alumnos que se están formando bajo un sistema educativo que no ven al patrimonio como evidencia de un cambio y un futuro mejor. Además, la difícil situación que viven muchos de los estudiantes en el país hace difícil la visita a las zonas arqueológicas más importantes, incluso a las más cercanas, impidiendo que puedan disfrutar del patrimonio directamente.

Si no se toma en cuenta que muchas veces y a pesar de la falta de educación escolar³ en muchas comunidades, la única manera de conocer el patrimonio arqueológico es a través de lo que vemos en los libros de texto, aunque 12,000,000 de personas visiten los sitios y museos del país, si no se refuerza la importancia del patrimonio y se vinculan los valores patrimoniales en las escuelas, nuestra meta por alcanzar una cultura de conservación en la población será más difícil.

Aunado a lo anterior, como científicos sociales tenemos el compromiso con una praxis política en la sociedad (McGuire y Navarrete 1999, 95) es decir, nuestra labor no solo es producir conocimiento absoluto y objetivo sino, transmitirlo para conocer y entender los procesos históricos de las sociedades, “con la convicción científicista de que la transformación de las condiciones del presente depende de un verdadero conocimiento del pasado y de los procesos históricos generales” (McGuire y Navarrete 1999, 98).

En ese tenor, este proyecto retoma entre sus objetivos, algunos de los nuevos ejes que CONACYT incorpora de acuerdo con el Proyecto Alternativo de Nación 2018-2020, que de acuerdo con la directora María Elena Álvarez-Buylla (2019) establece que

³ Según la UNICEF (2016, 25), 263,041 niños y niñas entre 6 y 12 años no asisten a la escuela.

la nueva política de Estado plantea la soberanía nacional en la generación y aplicación del conocimiento científico y de las tecnologías, para acompañar y fortalecer a las comunidades rurales de manera que tengan herramientas para el cuidado de sus territorios y de su riqueza biocultural: como el diálogo de saberes y de la comunidad para encausar una ciencia orientada a la comprensión profunda, prevención y solución de problemáticas de: salud, alimentación, ambiente, inequidad, exclusión, violencia entre otras [...] ésto con el objetivo de multiplicar sus impactos sociales y ambientales [...] y lograr en conjunto un mundo más justo para todos, un México más justo para todos.

Por ello, al ser consciente de las dificultades que enfrentamos y a raíz de los altos índices de violencia que sufre nuestro país y el estado de Michoacán, surge la necesidad de desarrollar proyectos que busquen combatir y mejorar las condiciones de vida de la población. Para reafirmar la nueva política de bienestar social retomo la Sección Quinta de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia del 2007 emitida por la Secretaría de Educación Pública, en la que se especifica que es necesario desarrollar programas en los distintos niveles educativos que fomenten una cultura de respeto entre los jóvenes, independientemente de su género. Se señala de esta manera

II. Desarrollar programas educativos, en todos los niveles de escolaridad, que fomenten la cultura de una vida libre de violencia contra las mujeres, así como el respeto a su dignidad.

VII. Incorporar en los programas educativos, en todos los niveles de la instrucción, el respeto a los derechos humanos de las mujeres, así como contenidos educativos tendientes a modificar los modelos de conducta sociales y culturales que impliquen prejuicios y que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de uno de los sexos y en funciones estereotipadas asignadas a las mujeres y a los hombres (Diario Oficial de la Federación 2007).

Si consideramos además la necesidad de hacer válida la labor social de la arqueología, la urgencia de desarrollar programas que busquen fomentar el respeto y disminuir la violencia, entonces la aplicación de este proyecto de investigación queda plenamente justificado.

Pese a lo difícil que podría resultar ver la importancia de la divulgación del patrimonio ante la pronta urgencia de un contexto de violencia; considero que nuestro compromiso es ayudar a mejorar nuestras condiciones en el presente. La divulgación no es la solución a todos

esos problemas, pero sí es un aporte que nos va a permitir entender nuestro contexto histórico y actual para cambiarlo, en la medida que la sociedad lo considere. Por ello conviene reconocer la necesidad de atender a una problemática actual y la preocupación por atender y mejorar la divulgación del patrimonio arqueológico en el contexto de la educación formal, puesto que dentro de dicho contexto se pueden fomentar valores y significados que permitan reconocer “los cambios y transformaciones que han acontecido en las sociedades del pasado y cuyo conocimiento es importante a la hora de hablar del presente” (Gordones 2012, 223). Además, retomando las palabras de la Dra. Magdalena García quien establece que la escuela

tiene la enorme tarea de establecer los cimientos de la ciudadanía, pero no solo como aparato hegemónico e ideológico en el que se talla el reconocimiento de los héroes nacionales sino también como el espacio privilegiado para la transmisión de los principios de convivencia cívica. Dicho de otro modo, la escuela es el primer espacio público, oficial y formal, para sembrar las semillas del comportamiento social y de la identidad (García 2016, 126-127).

Pregunta de investigación

La pregunta que guía esta investigación se plantea así ¿Cómo ayudar desde la investigación arqueológica a disminuir la violencia hacia las mujeres entre los jóvenes de nivel bachillerato empleando al Patrimonio arqueológico como evidencia y a la Divulgación Significativa como estrategia?

Hipótesis

Al parecer los jóvenes de nivel bachillerato no tienen una referencia de los roles femeninos y masculinos en otros periodos históricos; pareciera que la violencia hacia ellas formara parte de su vida cotidiana desde siempre. Sin embargo, el patrimonio arqueológico y el histórico muestran que la violencia no ha sido parte necesariamente de la cotidianidad en otros periodos. Así, se propone que si los estudiantes pudieran conocer (aprehender) otras maneras de comportamiento entre los roles sociales en el pasado, entender las enormes ventajas de la convivencia social sin violencia a partir de valores como el respeto y el reconocimiento de la importancia de cada individuo como miembro de un colectivo, será posible disminuir (y en el mejor de los casos erradicar) la violencia en el trato cotidiano. Y

si la Historia (y por tanto la Arqueología) mostrara que la violencia se ha ejercido en contra de las mujeres entre las sociedades antiguas, entonces está en nuestras manos la posibilidad de hacer un cambio y construir un patrimonio social a favor del respeto a las mujeres. En ese sentido la Divulgación Significativa a través del enfoque antropológico-histórico y el modelo TORA ayudarán a disminuir la violencia a conocer el papel de las mujeres en la época prehispánica y provocar un cambio de conducta en los jóvenes.

Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es realizar un programa de divulgación que permita conocer el papel de las mujeres en las sociedades mesoamericanas y que a su vez ayude a disminuir la violencia hacia este género.

Otros objetivos son:

Provocar a través de el Modelo TORA una reflexión y un cambio de actitud con respecto al papel de la mujer tomando como base al patrimonio arqueológico.

Entender la importancia del Patrimonio Arqueológico como fuente de evidencias para la propuesta de un cambio.

Marco Teórico

Entender el papel de la mujer en otras sociedades y otros tiempos resulta una tarea difícil pero no imposible, gracias a las propuestas teóricas que permiten entender a las sociedades del pasado. Puesto que este trabajo busca conocer el papel de la mujer para evidenciar su participación dentro de su grupo, es necesario trabajar desde una perspectiva de género que permita entender cómo se configuran las relaciones de poder desde distintas dimensiones culturales, sociales, históricas o psicológicas, y a su vez, proponer alternativas de hacer y actuar para intervenir y transformar esa complejidad de problemas, situaciones y condiciones injustas y desiguales para las mujeres y para los hombres (Arriaga et al. 2011, 17).

El género se entiende como “el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base” (Lamas 2007); su perspectiva de análisis permite comprender que “las desigualdades entre hombres y mujeres

no son naturales, sino que obedecen en gran medida a construcciones sociales que se fundamentan en la diferencia sexual” (Sosme 2015, 38). Bajo esa concepción, el género es una categoría que no solo define a la mujer, sino a todos los actores involucrados en cualquier proceso, ello incluye mujeres, hombres, niños y ancianos. Puesto que el género se concibe como un organizador de las relaciones entre las personas en diferentes ámbitos, se puede hablar de cuatro prácticas que dan cuenta de ese ordenamiento.

- La asignación de género: es la práctica de realizar un primer nombramiento de un ser humano a partir de sus órganos genitales (Arriaga et al. 2011, 20).
- Los estereotipos de género: consisten en establecer un sistema de atributos, características y expectativas sociales consideradas propias de niñas, de niños, de mujeres, de hombres, de lo femenino, de lo masculino que se traduzcan en normas fijas y obligadas, en un deber ser o una convención social y, finalmente, en una imagen o modelo (Arriaga et al. 2011, 20).
- La identidad de género: es otra institución que se construye en el contexto social, no se nace con ella, sino que se llega a ser hombre o mujer en función de las experiencias de vida a lo largo de todo el ciclo vital de la persona. La identidad implica sentirse o asumirse como mujer o como hombre (Arriaga et al. 2011, 21).
- Los roles de género: se trata del sistema o conjunto de funciones y prescripciones sociales y culturales de lo que se debe hacer, actuar y comportarse de acuerdo con lo considerado como femenino o masculino en un cierto contexto social (Arriaga et al. 2011, 21-22).

Considerar estas cuatro prácticas que se encuentran presentes en las sociedades permitirá entender el papel de la mujer en sus propios contextos. De esta manera, a través de la perspectiva de género se podrá ver el rol de la mujer y el de los distintos miembros de grupo y cómo se asignan. La categoría de estereotipo permitirá entender los atributos y características que se establecen dentro del grupo y con ello, poder determinar lo que se considera debe ser una mujer y un hombre, de acuerdo con las convenciones sociales. La identidad de género, a pesar de ser una categoría más difícil de conocer a través de la arqueología, no puede descartarse puesto que la identidad de los miembros del grupo permitirá conocer quiénes se identifican como mujeres u hombres. La identidad puede

determinarse a través de la interpretación corporal en las figurillas y las imágenes que hagan referencia a la identidad de género. Finalmente, los roles de género permitirán conocer las actividades y funciones preestablecidas a los miembros del grupo, dictaminando lo que deben hacer de acuerdo con lo que se considera como femenino o masculino.

Cada una de estas prácticas permitirá acercarnos a entender el rol de la mujer en las sociedades, conocer las actividades y funciones que desempeñan desde la perspectiva de género. Es necesario señalar que esta investigación no pretende sobreponer a la mujer por encima del rol del hombre; por el contrario, lo que se busca es entender la importancia de la cada mujer en el marco de las condiciones para la reproducción social a la par de la del hombre.

Puesto que esta investigación retoma la información producida por otras investigaciones – principalmente arqueológicas - la relación entre la materialidad de los artefactos y el papel de la mujer se entiende a través de las categorías de la estructura y la superestructura, que, a su vez, permiten retomar la teoría de la producción de la vida social. Esta teoría se constituye como una teoría de tipo social con base materialista que busca la reestructuración de la interpretación social. Según sus precursores, quienes pretenden conformar una vía marxista y materialista, esta teoría ha sido desarrollada para lograr una definición objetiva de las formas históricas de desigualdad establecidas tanto en el ámbito económico como en el sexual (Hernández 2002, 27).

El punto de partida es el principio de que la vida social está conformada por tres elementos fundamentales: las mujeres, los hombres y los objetos materiales (Castro et al. 2001, 13); la relación entre estos tres elementos integra las condiciones objetivas de la vida social y a su vez, los acontecimientos que ponen en relación a estas categorías constituyen las prácticas sociales (Castro et al. 1996, 35). Es decir, “los sujetos y objetos sociales, en tanto materialidad social, se integran en la producción de la vida social y se expresan como fuerza de trabajo, medios de trabajo y/o productos” (Castro et al. 2001, 14).

De acuerdo con lo anterior, las prácticas sociales son las que muestran los vínculos de relación entre mujeres/hombres según las condiciones materiales de existencia (Castro et al. 2001, 25). Estas prácticas se dividen en tres partes.

Las prácticas socio-parentales

...incluyen actividades destinadas a la gestación, el amamantamiento, a la realización de aquellas tareas relacionadas con el mantenimiento de la fuerza de trabajo y a la formación de niños y niñas en tanto que hombres y mujeres, en lo que constituye la primera socialización de la condición sexual de los sujetos sociales” (Castro et al. 2001, 25-26). En estas prácticas se tiene como protagonistas a mujeres y hombres vinculados por lazos de consanguinidad o afinidad.

Cabe mencionar, que si las actividades son realizadas por personas distintas o ajenas a la esfera socio-parental, entonces las prácticas serán consideradas como socio-políticas, por ejemplo, el cuidado en hospitales u orfanatos (Castro et al. 2001, 26). No obstante, se debe destacar que estas actividades han sido naturalizadas y consideradas como ajenas a la vida social. Esta naturalización responde a un “discurso político que forma parte de estrategias de discriminación tendientes a distanciar socialmente a las mujeres y hombres que las realizan” (Castro et al. 1996, 37). En ese sentido, este tipo de prácticas si bien no generan condiciones materiales, si permiten la identidad social tras la mediación de prácticas socio-políticas.

Las prácticas socio-económicas

...estas actividades están destinadas a la “obtención, procesado y conservación de alimentos y a la fabricación y mantenimiento de implementos” (Castro et al. 1996, 38). Su práctica se establece entre mujeres y/o hombres e involucran y dimensionan a los objetos.

Entre las actividades que se pueden identificar en estas prácticas se encuentran las domésticas que frecuentemente han sido desestimadas por carecer de la producción material en favor de la macroeconomía. No obstante, estas prácticas contribuyen a mantener el funcionamiento de determinados productos, además, “la colonización de las prácticas-socio-económicas por las socio-políticas puede llegar a enajenar la condición de quienes participan en ellas, ocultando el valor de su presencia en la vida social y su relación con las condiciones materiales de la existencia. [...] fenómeno conocido como alienación” (Castro et al. 1996, 40).

Prácticas socio-políticas

...son aquellas que están destinadas a establecer formas políticas e ideológicas que van a regir la vida social, a través de acuerdos o imposiciones (Castro et al. 2001, 26). Estas actividades tendrán efectos sobre las prácticas socio-económicas y socio-parentales.

En estas prácticas - al igual que las anteriores - también se ven involucrados objetos materiales que dan un sentido específico a la producción económica. Sin embargo, su carácter político orienta a la economía a objetivos que trascienden los productos y productores concretos. Es decir, “colonizan las distintas producciones económicas y las reordenan y reconvierten según intereses políticos específicos que no existían por definición en las prácticas socio-económicas” (Castro et al. 1996, 40).

Por lo tanto “la colonización de las prácticas socio-económicas y socio-parentales por las socio-políticas puede llegar a enajenar la condición de las mujeres y hombres que participan en ellas, ocultando el valor de su presencia en la vida social y su relación con las condiciones materiales de la existencia” (Castro et al. 2001, 27). De esta manera, las ideologías alienadoras influyen en el comportamiento y en la construcción de los sujetos sociales, circunscritos políticamente en los lugares de la producción donde se formaron.

Pero todo esto a dónde nos lleva. ¿Cómo podríamos relacionar las distintas prácticas al análisis de las actividades de las mujeres en otras sociedades, como las mujeres mayas del periodo clásico, a través del estudio de los materiales arqueológicos?

Como se mencionó en un principio, esta teoría retoma conceptos y categorías del materialismo histórico, entre las que encontramos están la de: producción, división del trabajo, propiedad, objeto de trabajo, fuerza de trabajo, medio de trabajo. Estas categorías estarán sujetas a cada una de las prácticas sociales mencionadas anteriormente, por ello, para explicar el vínculo entre las prácticas y esta investigación comenzaré con las prácticas socio-parentales.

1. Prácticas socio-parentales

Si recordamos las actividades que están involucradas en estas prácticas podremos notar que se encuentran todas aquellas destinadas a la gestación, el amamantamiento, a la

realización de las tareas relacionadas con el mantenimiento de la fuerza de trabajo y a la formación de niños y niñas en tanto que hombres y mujeres.

En esta categoría, se destaca el papel de la mujer por ser ellas quienes han de realizar la gestación, el amamantamiento y muchas veces, el mantenimiento de la fuerza de trabajo, así como la educación de los niños y niñas. Aunque esta práctica no produce cultura material susceptible de ser estudiada arqueológicamente, la formación de agentes sociales es lo que la caracteriza. Por lo tanto, parto del supuesto de que en estas prácticas están involucrados hombres y mujeres, aunque no haya propiamente un registro material de su evidencia. Aunque por medio de algunas figurillas e imágenes de mujeres cargando y amamantando niños, realizando labores domésticas, tejiendo, etcétera se pueden tener indicios de estas prácticas. Asimismo, los documentos históricos como la “Historia general de las cosas de Nueva España” de Fray Bernardino de Sahagún informan sobre algunas labores y oficios que se han establecido de acuerdo con el género y del cual se puede interpretar para conocer algunas prácticas parentales.

2. Prácticas socio-económicas

El rol de las mujeres en estas actividades ha sido fundamental para mantener la economía activa de las sociedades y en la medida de lo posible, en equilibrio. La obtención y conservación de alimentos, la producción de textiles, las actividades artesanales como la elaboración de cerámica, el trabajo en concha, la elaboración de la ropa, el comercio de productos e incluso la actividad agrícola son actividades que al igual que al género masculino pueden realizarse por el femenino.

Aunque resulta difícil otorgar género⁴ a estas actividades, algunas investigaciones arqueológicas han determinado que la participación de mujeres se encuentra en algunas prácticas a la par de la de los hombres. La agricultura, el trabajo especializado y la producción cerámica son solo algunos ejemplos de lo que las investigaciones a través de la cultura material nos permiten ver.

Cabe mencionar que la influencia de las prácticas políticas en las económicas ha llevado – como lo mencionan Castro et al. (1996) - a enajenar a quienes participan en ellas.

⁴ Con ello me refiero a hombres y mujeres. Aunque tradicionalmente se han relacionado estas actividades con los hombres, solo a través de los restos materiales no es posible otorgar género, más bien responde a un discurso androcéntrico que se ha formado y reproduciendo.

Un ejemplo que me viene a la mente es el de la elaboración de textiles que inició como una práctica doméstica para satisfacer las necesidades de los integrantes de la familia, pero que cambió hasta convertirse en una actividad económica y política, pues los textiles elaborados por las mujeres, servían de tributo y de regalos a gobernantes convirtiéndose en una actividad que enajenaba a quienes los elaboraban, esta actividad la podemos ver en la Matrícula de tributos (1522). En ese sentido, al imponerse por una autoridad, las personas que lo elaboraban sufrirían algún tipo de cambio personal y de conducta. No obstante, estos hechos pueden verse reflejados en cualquier actividad en la que se tengan de por medio intereses políticos y ello involucra, por lo tanto, a todos los individuos inmersos en la producción económica, puesto que mujeres y hombres son parte de un sistema que articula sus actividades económicas, políticas y sociales, en el que desarrollan actividades bajo una división del trabajo que responde a las necesidades de todos.

3. Prácticas socio-políticas

Como recordaremos, las prácticas políticas tienen que ver con las formas políticas e ideológicas que van a regir la vida social. En estas actividades, las mujeres tuvieron una participación activa, pues los vínculos entre linajes y familias dependía, en gran medida, del poder político que tenían las mujeres. Su participación en algunas ceremonias cuya finalidad muchas veces era política, estaba presente al igual que la de los hombres. Estas prácticas, las podemos ver en las distintas representaciones que se encuentran en estelas como la estela 24 de Naranjo, las inscripciones del sarcófago de Rim de Palenque, muros, cerámica, dinteles, etcétera.

Como se puede ver, la relación entre las prácticas sociales y las actividades que pueden interpretarse a través de la cultura material permiten acercarnos al conocimiento del papel de la mujer en estas sociedades. Entender su rol entre su grupo, a través de las prácticas sociales, permitirá entender la importancia de su participación y las distintas maneras en que es concebida la mujer en las sociedades.

Metodología de investigación

El desarrollo de esta investigación se fundamenta en los elementos y pasos metodológicos de la divulgación significativa. Esta estrategia de comunicación educativa para la educación patrimonial

... se introdujo en México en 1993, como interpretación temática; luego se adaptó a las condiciones locales y se le incorporó un elemento nuevo: el uso explícito de principios generales de la antropología y la historia (el enfoque antropológico e histórico de la interpretación temática). Y ha evolucionado a lo que llamamos divulgación significativa del patrimonio (Gándara 2014, 69).

Como estrategia enfocada en el público, traduce los términos especializados, proporciona antecedentes y contexto para poder establecer, vía las emociones, la relevancia de lo que se comunica. Como parte de su tarea, ha sistematizado una metodología que pretende ser la base de cualquier plan de divulgación (estudio de público, diseño conceptual, guion académico, guion general de divulgación, programa específico de divulgación y evaluación) (Escobar y Olvera 2018, 62-65).

Con esta base metodológica y siguiendo los principios de la interpretación⁵ se adoptó la estrategia al contexto de la educación formal. En ese sentido, el procedimiento metodológico estuvo constituido de la siguiente manera

Diagnóstico sobre el papel y la violencia hacia la mujer

El diagnóstico realizado por medio de encuestas y entrevistas tiene como propósito conocer al público con el que se trabajará y en este caso, conocer los antecedentes de violencia y los conocimientos referentes al papel de la mujer en sociedades antiguas (prehispánicas) y en la actualidad que tienen los jóvenes del COBAEM. Con los resultados se obtienen temáticas, antecedentes y experiencias que permiten construir y llevar a cabo el diseño de la propuesta a trabajar.

Guion académico

El guion académico es el documento que incorpora de forma sistemática la información generada por investigadores o especialistas del tema que se va a divulgar, en

⁵ Para ver por extenso los principios de la interpretación ver: (Tilden 1977; Beck y Cable 2002; Ham 2013).

este caso el papel de la mujer. Este documento es la guía que sostiene académicamente el programa específico de divulgación, determina qué es lo último que se sabe, quiénes son los autores que trabajan el tema y se acota a aquellos elementos que tienen que ver con las temáticas generadas en el diagnóstico previo (Escobar y Olvera 2018:64).

Programa específico de divulgación

El programa representa la ejecución o puesta en escena de los pasos anteriores de la metodología, incorpora las temáticas y la información académica, dependiendo de los objetivos de la investigación puede ser desde una historieta, un cedulaario, un folleto, un video, etcétera.

Además de la metodología, la divulgación ha integrado elementos y modelos teóricos que ayudan a comunicar de manera efectiva el patrimonio arqueológico. Como parte de los elementos se encuentra el enfoque antropológico-histórico y entre los modelos se encuentra el TORA.

Como parte esencial de esta investigación se aplicará el Modelo TORA retomado de la interpretación temática que permite formular y desarrollar los mensajes principales y contenidos a divulgar. Asimismo, el enfoque antropológico-histórico de la divulgación significativa será fundamental para la creación de narrativa para comunicar.

El Modelo TORA

Denominado como el modelo de comunicación de la interpretación, surge a raíz de la diferencia de comunicar en audiencias cautivas y no cautivas. De acuerdo con Sam Ham las audiencias son psicológicamente diferentes y por lo tanto, la forma de comunicación de los interpretes debe partir de principios o cualidades que permitan tener una comunicación exitosa (Ham 2014, 19). Para entender el modelo con mayor precisión veamos de qué trata.

T: la interpretación temática tiene un Tema (Theme)⁶.

Es decir, el intérprete la construye con relación a la idea principal que quiere transmitir. Debe destacarse que el tema no es lo mismo que el tópico; la diferencia está en que el tópico es el asunto o la materia de la investigación mientras que el tema es el mensaje principal que se intenta comunicar, por lo tanto, cada uno está estructurado de manera distinta, el tópico es solo un fragmento de oración, por el contrario, el tema es una oración completa compuesta gramaticalmente por un sujeto, un verbo y un predicado (Ham 2014, 20-21).

Cabe señalar que una de las características que distinguen a la interpretación de otras formas de comunicación es la *historia*. Al retomar a Tilden, quien dijo que “la historia es lo que importa” Ham argumenta que cada tema, aunque sea el mismo, requiere de un conjunto de datos, conceptos e ideas principales; ello debido a que cada tema (tesis) implica contar con relatos o mensajes diferentes; en palabras de Ham

Un comunicador con un tema muy claro en su mente se puede permitir el lujo de ver con más claridad qué es lo que necesita decir, escribir o mostrar para dar cuerpo a esa idea ante la audiencia. Y, obviamente, un mero tópico no proporciona esa percepción (Ham 2014, 23).

Como se puede observar, el tema (tesis) ayuda a transmitir mensajes principales que el intérprete desea comunicar, contempla relatos que hacen más simple la transmisión, así como también responde a la pregunta ¿y qué?, llevando a la audiencia a interesarse en el tema, llevarse el mensaje y preguntas, aún cuando haya terminado su plática con el intérprete.

O: la interpretación es Organizada

Esta cualidad tiene que ver con que la audiencia no requiere mucho esfuerzo para seguir el tema. Como parte del propósito se busca la atención de audiencias no cautivas, esta cualidad fue vista y retomada del ámbito de la publicidad: puesto que indica que las audiencias que no están obligadas a poner atención no lo harán porque tienen que hacer

⁶ De acuerdo a Gándara la traducción correcta de “Theme” debería ser “tesis” o “mensaje central”, dado que en español “theme” se traduce también como “tema” en el sentido de “tópico” (Escobar y Olvera 2018, 44). Al emplear la Divulgación Significativa en este proyecto se tomará la traducción hecha por Gándara, ello no implica ninguna diferencia en el uso del concepto, tan solo es una manera distinta de ser nombrada.

mucho esfuerzo (Ham 2014, 26-27).

Organizar la información tiene como fin lograr la transmisión exitosa del mensaje, que la audiencia no cautiva logre comprender sin mayor esfuerzo el relato de manera coherente y lógica; para hacerlo los mensajes o ideas deben ser presentadas en cuatro o menos número de mensajes manejables. De acuerdo con Ham, cualquier programa de divulgación (pláticas, folletos, audiovisuales etc.) que contenga cuatro o menos ideas principales, serán más interesantes y más fáciles de entender. El sustento de esta afirmación, se basa en los estudios que determinan cuanta información somos capaces de manejar al mismo tiempo los seres humanos (Ham 2014, 28-30).

R: la interpretación es Relevante

La información que es relevante debe contar con dos características fundamentales: debe ser significativa y es personal.

Significativa: cuando la información es significativa es porque somos capaces de conectarla con algo que ya está dentro de nuestra mente; en ese sentido, la información significativa tiene contexto debido a que la comprendemos dentro de nuestro marco de referencia. Por el contrario, cuando escuchamos información que se encuentra fuera de lo que conocemos entonces, la información carece de significado (Ham 2014, 31-32).

Personal: Uno de los principales principios de Tilden declaran que “Cualquier interpretación que no relacione lo que se está mostrando o describiendo a algo dentro de la personalidad o experiencia del visitante, será estéril”. Con ello, Ham argumenta que para que la interpretación tenga éxito, no solo es necesario que se relacione con algo que el público conozca, sino que también le importe. Aunque resulta difícil comunicar información que muchas veces es del conocimiento de la audiencia, no siempre resulta ser de su interés y, por lo tanto, se pierde su atención. Una de las formas de captar la atención de las audiencias es comunicando temas que están relacionadas con cuestiones personales como: la familia, la salud, el bienestar, etc. (Ham 2014, 33).

De hecho, una de las principales propuestas que tienen que ver con esto; es decir con hacer personal la interpretación proviene de Larsen, éste interprete los denomina como “conceptos o significados universales” e indica que

...los recursos tangibles tienen poco valor para una audiencia o un

grupo potencial sin su contexto de significados intangibles. Además, esos significados derivan, para el público, un poder específico y relevancia debido a su asociación con las cosas tangibles. Los aspectos tangibles e intangibles requieren una conexión o enlace uno con otro (Larsen 2002, 18) [traducción libre de quien suscribe].

Esa conexión, según Larsen, son ideas intangibles que probablemente atraen a todos independientemente de sus filtros de experiencia individual (Brochu y Merriman 2008, 47). Es decir, conectar elementos tangibles con ideas o conceptos intangibles que pueden ser de interés para la audiencia; entre algunos de los conceptos universales que la interpretación puede usar para comunicar tesis se encuentran: el amor, la violencia, la muerte, el odio, la libertad, etcétera.

Aunado a lo anterior la interpretación y un buen intérprete busca “conectar sus ideas con la vida del público” (Ham 2014, 38) en ese sentido se busca la auto referencia que tiene que ver con “hacer que las personas piensen en ellas mismas y en sus propias vidas a medida que [se] va entregando información” (Ham 2014, 39).

Otra forma de hacer personal la interpretación es con etiquetas. Este concepto se fundamenta en la idea de que las personas pondrán más atención cuando se habla de cosas que les recuerden a ellos. Aunque las etiquetas pudieran ser positivas o negativas, Ham afirma que a las personas les gusta verse con cualidades positivas, y normalmente pondrían atención a las etiquetas negativas tratando de comprobar que ellos no son así. Sin embargo, el tema de las etiquetas debe tratarse con cuidado tratando de no dañar u ofender a la audiencia; para ser más sutiles se pueden usar etiquetas neutras que se refieran a un grupo en vez de a una persona: (la gente que vive en Centroamérica; la gente de Europa etc.) y para ser más cautos aún, las etiquetas pueden hacer referencia a cosas positivas de la audiencia, por ejemplo: la gente que valora todo lo que el pasado nos puede enseñar... (Ham 2014, 41).

A: la interpretación es Amena.

La interpretación es amena porque la información que se presenta es agradable y entretenida, no obstante, no solo entretenida es necesario dentro del Modelo TORA; para ser amena, la interpretación debe encajar con la idea de la audiencia de pasar un buen rato, ello no significa precisamente que se deba estar alegre o entusiasmado; si dentro de la audiencia pasar un buen rato es estar enojado, serio o incluso triste, la interpretación será amena (Ham

2014, 42-45).

Hasta aquí, el Modelo TORA temático (T), organizado (O), relevante (R) y ameno (A) nos indica que la interpretación considera y trabaja con distintos aspectos necesarios para lograr una comunicación exitosa y transmitir mensajes poderosos y convincentes. El abordar estudios que van desde cómo las personas procesan la información hasta cómo nos afecta, hacen que la interpretación sea una forma distinta de comunicación permitiendo a la audiencia desarrollar sus propias ideas. Con la guía del modelo, el intérprete se presenta como un facilitador de información de algo que es más importante, a eso que es más importante Ham lo ha denominado como producción de significados (Ham 2014, 48).

En contraste con lo anterior, para percibir las diferencias entre el Modelo TORA y cualquier otra forma de comunicación, debe tomarse en cuenta que para provocar un cambio de actitud es necesario hacer pensar a la audiencia en ese algo. No obstante, hay veces en que la interpretación trabaja con temas nuevos, por lo tanto, la audiencia nunca lo ha considerado y tampoco ha tenido ninguna actitud hacia ese algo, en ese sentido, la interpretación puede conducir a una actitud completamente nueva. Sin embargo, para provocar un cambio de actitud, por ejemplo de respeto hacia entre las personas y la no violencia, el intérprete debe impactar en las creencias que tiene la gente con respecto a la violencia; a esto se le denomina como principio de compatibilidad (Ham 2014, 85-86).

Para impactar en las actitudes de la gente y lograr el objetivo de disminuir la violencia, es necesario desarrollar un pensamiento profundo en la gente para generar muchos significados personales, logrando que importen y signifiquen algo; por lo tanto, se alcanzará un cuidado y respeto; ya que la gente no haría daño, a sabiendas, a aquello que le importa (Ham 2014, 89).

Ahora bien, ¿cómo saber que la interpretación logrará influir en el comportamiento de las personas? Hay dos enfoques que respaldan el trabajo de la interpretación: el normativo y el de la acción razonada. El enfoque normativo apela a un deseo del público para ser socialmente correcto y evitar la burla social; este enfoque ejerce presión social para alertar hacia un comportamiento apropiado o deseable. El enfoque de la acción razonada se basa en estudios que especifican que el comportamiento es congruente con un pequeño conjunto de creencias. De acuerdo con este enfoque, para lograr un cambio de comportamiento es necesario influir en las creencias que tienen las personas sobre ese comportamiento (Ham

2014, 90).

El Modelo TORA como lo hemos visto hasta aquí, esta conformado por una variedad de teorías como las de la comunicación y el de la psicología cognitiva que permiten lograr una comunicación exitosa. Sin embargo, Sam Ham expone dos principales teorías fundamentales que respaldan el modelo. El Modelo de Probabilidad de Elaboración (MPE) y el Modelo de la Acción Razonada.

El Modelo de Probabilidad de Elaboración (MPE). Según este modelo, cuanto más nos haga pensar un mensaje más influencia puede tener sobre nuestras actitudes y comportamientos. De acuerdo con el modelo puede haber dos tipos de vías en la persuasión para lograr mensajes potentes: la vía central aparece cuando el público está motivado y es capaz de procesar los argumentos del mensaje logrando que la persuasión sea duradera. La vía periférica se refiere cuando el público está desmotivado o no es tan capaz de procesar los mensajes; sin embargo, el público puede poner atención a otros aspectos de la comunicación; en esta vía la persuasión puede ser eficaz, pero es de poca duración. No obstante, el modelo establece que cualquiera que sea la vía, mientras se estimulen pensamientos favorables en pro del mensaje, éste será más potente y su impacto será más efectivo (Ham 2014, 224).

Relacionado al (MPE) el Modelo de la Acción Razonada establece que “el comportamiento humano es racional y congruente con las creencias que tenemos acerca de un comportamiento. Nuestras creencias dan lugar a actitudes que son congruentes con esas creencias” (Ham 2014, 226). El modelo establece también, que la presión social influye en lo que queremos hacer y en la manera en cómo nos comportamos.

Ambos modelos sustentan teóricamente el Modelo TORA de la Interpretación Temática propuesto por Ham; por ello es posible desarrollar mensajes que permitan alcanzar una comunicación exitosa sobre cualquier tema que se busque comunicar.

En definitiva, el Modelo TORA es un modelo potente que permite desarrollar tesis para desarrollar mensajes significativos en la audiencia, pero ¿cómo se relaciona el Modelo TORA de la interpretación temática con mi investigación? Para esclarecer mejor su relación veamos cómo se vinculan.

El modelo tora y su relación con esta investigación

El desarrollo de mi investigación se enfoca en abordar una problemática actual, en este caso la violencia hacia la mujer e intenta mostrar su rol en las sociedades prehispánicas a través del patrimonio arqueológico visto como evidencia de un pasado distinto del cual podemos aprender para cambiar nuestras vidas.

Como podemos observar, el diseño de investigación cuenta con un Tema⁷ (T), en este caso, el tópicos es el papel de la mujer; pero, un tema o tesis es decir un mensaje, puede ser algo como: *Las mujeres actuales al igual que las mesoamericanas son imprescindibles ¿por qué las violentamos?* Este mensaje es solo un ejemplo de los múltiples mensajes que pueden trabajarse relacionado al tópicos central “la mujer”. Por lo tanto, nuestro primer acercamiento de acuerdo con el modelo TORA cumple con lo requerido; tener un mensaje principal a comunicar.

La segunda letra del Modelo TORA es la organización (O). Como lo establece el modelo, se organizará la información para ser comprensiva y manejable. Las ideas principales a transmitir cumplirán con el número determinado, según la capacidad de información que tenemos los seres humanos de manejar. Es decir, la idea principal es el respeto hacia la mujer y como segunda idea el patrimonio arqueológico. Mientras no se exceda la cantidad de ideas establecidas, cuatro o menos, la información presentada seguirá los mensajes principales tratando de relacionarlos entre si o en su caso, de no irrumpir uno con el otro.

Para el propósito de esta investigación, cuyo fin es proponer un programa de divulgación que se aplicará en el COBAEM La Piedad (y replicar en otros, de manera deseable), los mensajes principales se trabajarán de acuerdo con la complejidad y extensión del tema. Por lo tanto, la información estará organizada en temas (tesis) que serán trabajados de acuerdo con la extensión del mismo, procurando ser coherentes en llevar una estructura simple y lógica.

Relevancia (R) en el Modelo TORA. La relevancia tiene que ver con dos aspectos fundamentales: debe ser significativa y personal. En la “significativa” los tópicos como: “la

⁷ Hasta este momento del desarrollo del diseño de investigación, no se ha elegido un tema (tesis) tal y como lo establece el modelo TORA, es decir un mensaje estructurado gramaticalmente con sujeto, verbo, predicado; pero, durante el avance de la investigación se trabajará para elaborar uno.

mujer”, “violencia” son temas que pueden ser relacionados con algo que ya esta dentro de nuestra mente, debido a que existe un marco de referencia que conocemos. En ese sentido, existe significancia con los tópicos propuestos en esta investigación, puesto que todos o muchos tenemos algún conocimiento sobre “la mujer” y “la violencia”. En el caso de “personal” Ham dice que para que la interpretación tenga éxito no solo es necesario que se relacione con algo que el público conozca, sino también que le importe (Ham 2014, 33).

Desde mi punto de vista la violencia es un asunto que, me atrevo a decir, a la mayoría de los humanos nos importa. Los altos índices de violencia que vive nuestro país y específicamente en el estado de Michoacán, han dejado una ola de violencia hacia la mujer que puede observarse en muchos contextos y entre ellos, el escolar⁸. Además, el tema cumple con una de las características para captar la atención del público es un tema que está relacionado con cuestiones personales. Si recordamos los “conceptos o significados universales” de Larsen, “la violencia” es una idea intangible que independientemente de las experiencias del público puede atraer y captar el interés de todos (Brochu y Merriman 2008, 47). En ese sentido, se busca “conectar [las] ideas con la vida del público” y llegar a la auto referencia, es decir hacer que las personas piensen en ellas mismas y en sus propias vidas a medida que se va entregando información (Ham 2014, 38-39).

La relevancia en el tema de la mujer y la violencia se dará a los estudiantes al tocar puntos sensibles al que como seres humanos estamos propensos; la violencia no es un tema ajeno a nuestras vidas, por ello el tema cumple con la tercera cualidad del modelo.

La última característica que integra el Modelo TORA es Amena (A) es decir, la información que se va a presentar debe ser entretenida, agradable y debe encajar con la idea de pasar un buen rato. Pero, ¿cómo podríamos hacer que la interpretación sea amena cuando se encuentra bajo un contexto de educación formal? Para cumplir a plenitud con el modelo se ha considerado que el programa de divulgación tenga ciertos requisitos entre ellos:

- No presentar la información de la forma clásica dentro de los salones de clases, sino involucrar a los estudiantes en el desarrollo de la información.

⁸ De acuerdo a las estadísticas de INEGI 3 de cada 100 ha sufrido algún tipo de violencia del centro escolar donde estudiaban (INEGI 2013, 55). Estas cifras demuestran que el estado ocupa uno de los lugares a nivel nacional con mayor violencia dentro del ámbito escolar.

- Desarrollar actividades didácticas relacionadas con los mensajes.

El cumplimiento de los requisitos permitirá desarrollar un ambiente ameno entre los alumnos, alejándolos del contexto escolar tradicional conocido por ellos; se pretende hacerlos partícipes en el desarrollo de las actividades, de la producción de información y en la construcción de mensajes. Sin embargo, para lograrlo es necesario provocar un cambio de actitud. Para ello, se debe trabajar con el principio de compatibilidad que establece que para impactar en las actitudes de la gente se debe desarrollar un mensaje profundo que impacte en las creencias y generar significados personales.

Bajo ese principio, considero que el tema “el respeto hacia la mujer” puede llevar a desarrollar mensajes fuertes y profundos que impacten en la vida de los estudiantes. Trabajar para lograr un cambio de actitud hacia un problema que actualmente vivimos, que nos ha afectado a muchos y que por el simple hecho de ser humanos somos sensibles a ello.

Si aún nos preguntamos ¿es posible modificar el comportamiento de las personas? recordemos que el modelo de la Acción Razonada establece que “la intención de realizar o no realizar una conducta es una especie de balance entre lo que uno cree que debe hacer (actitudes) y la percepción que se tiene de lo que los otros creen que uno debe de hacer (norma subjetiva)” («Modelo de la acción razonada (Reasoned Action Model)» 2020). Para lograrlo, las tesis que se van a trabajar a la par de la información arqueológica que se sustentará en la evidencia del patrimonio, serán el fundamento tangible para modificar el comportamiento del público hacia una actitud para disminuir la violencia hacia la mujer, para percibir la importancia del patrimonio arqueológico y reconocer el papel de la mujer en la actualidad, así como en las sociedades prehispánicas.

Enfoque Antropológico-Histórico

Entre los elementos de la metodología de la Divulgación Significativa que ayudarán a desarrollar una narrativa, se encuentra el enfoque antropológico histórico. De acuerdo con Gándara este enfoque se

Busca aplicar hallazgos [...] para focalizar la atención del público y establecer la relevancia y la empatía en torno a valores y emociones universales, [...] Se preocupa por combatir prejuicios, aprovechar lo que la gente sí sabe y sacar ventaja de aquello que podría sorprender o interesar de manera especial (Gándara 2014, 10).

Con su aplicación se busca desarrollar mensajes que permitan al público entender que las condiciones actuales de la sociedad son producto de procesos históricos que se pueden cambiar porque no son hechos pre-establecidos inamovibles; en palabras de Gándara se busca desnaturalizar e historizar.

Es necesario "desnaturalizar" la cultura —es decir, mostrar que no hay prácticas culturales "naturales" o "normales"—, sino que todas son producto de dinámicas sociales que explican su funcionamiento y que sólo son una de muchas soluciones posibles, todas igualmente legítimas; e "historizar" la cultura —es decir, combatir la idea de que las prácticas actuales son las que "han existido siempre", "son eternas", o forman parte de una "esencia humana" que trasciende el tiempo y el espacio” (Gándara 2012, 226).

El uso del enfoque es una de las mejores estrategias que ayudan a desarrollar una narrativa en relación con el patrimonio y una de las que mejor ayudan a mostrar el valor patrimonial, ya que además deja ver que podemos optar por un destino mejor, diseñar un futuro más equitativo y sostenible (Gándara 2018, 52) puesto que ofrece nuevos principios en la divulgación:

- Hay que destacar las diferencias entre épocas y culturas y el hecho de que todas son respetables y valiosas
- No perder de vista, ante estas diferencias, lo que nos hace una misma especie y un mismo género humano: aquello que nos es común
- Presentar entonces como interrogantes o misterios por resolver, el cómo es que esas diferencias se generaron, o lo que es lo mismo, cómo es que llegamos hasta la situación presente de nuestra cultura (Jiménez 2015, 66).

Estos últimos tres principios permitirán construir y trabajar con aquello que este proyecto persigue. Nada entre lo social es “normal” o “natural”, sino que es producto de un cambio en la transformación de la sociedad actual que puede modificarse.

Capítulo 1

1. La arqueología y el compromiso social del conocimiento

Este apartado está dividido en dos secciones. En la primera, hablaré sobre la función social de la arqueología y el patrimonio arqueológico entendidos como ejes fundamentales para el desarrollo de esta investigación, sin ellos no se puede entender a plenitud por qué retomo una de las problemáticas que actualmente se viven y que como científicos sociales nos compete abordar. Ésto, me lleva al segundo tema, la condición de la mujer. Para entender la violencia hacia la mujer se requiere conocer el contexto histórico y actual que ha contribuido en la problemática y reconocer los factores que influyen en este contexto, sin omitir la condición natural que se ha impuesto, ni las condiciones de trabajo que bajo el sistema actual se tienen y sin olvidar la incidencia del sistema patriarcal sobre dicha condición.

Cabe destacar que el tema en relación con la mujer es amplísimo, las vertientes que pueden surgir día con día no permiten que haya una sola forma de entender el fenómeno. Sin embargo, la intención de hacer este capítulo es presentar un esbozo sobre algunos puntos en torno a este tema, además de presentar mi postura como arqueóloga y con ello, presentar cómo entiendo a esta disciplina y porqué abordar un tema como éste.

1.1. Una postura necesaria

Hablar de arqueología y de su objeto de estudio – la cultura o la sociedad - ha sido uno de los constantes debates que no se han resuelto por lo menos hasta ahora; dicha situación se debe a que como investigadores hemos sido formados en distintas escuelas bajo objetivos particulares y por lo tanto, tenemos distintas nociones de entender y de trabajar la disciplina, pero además se suma la postura o posición teórica que como seres humanos adoptamos y reconocemos no sólo a la hora de realizar investigaciones, sino también en la forma en cómo percibimos la realidad social. Debido a eso, el trabajo arqueológico responde según los intereses de cada investigador; para algunos se tratará de describir objetos, para otros aportar datos, para otros tantos explicar fenómenos concretos y generar conocimiento científico. Sin embargo, hay quienes además de asumir lo anterior, consideran que la arqueología debe cumplir con una función social.

Desde los años setenta, Luis Guillermo Lumbreras hacía referencia a este tema y exponía que es muy común confundir el quehacer de la investigación arqueológica con el registro objetivo y mecánico de los materiales, cuando en realidad esta forma de entender a la arqueología responde a una postura positivista que se reduce a producir conocimiento y dar cuenta de los restos materiales sin ir más allá de los objetos (Lumbreras 1974, 15-16)

En la Arqueología existen varias posturas. Se encuentra el positivismo que argumenta que el pensamiento científico debe ser independiente de los juicios de valor y de la acción política; en una versión más extrema está el positivismo lógico al afirmar que cualquier afirmación que no pudiera ser comprobada además de quedar fuera de la ciencia no tiene ningún valor; el constructivismo social considera que el conocimiento científico no es objetivo, sino que es producto de una construcción social (Johnson 2000, 60-68); la dialéctica desde la ontología “ve al sujeto como una entidad dinámica, histórica, que se transforma en el tiempo” (Gándara 2011, 89). En fin, las posturas tienen diferentes maneras de ver la realidad y de entender a la disciplina. Pero para comenzar a hablar de la arqueología como una ciencia histórica con sentido social, es necesario conocer desde qué posición teórica se va a partir para entender por qué el conocimiento producido puede ayudar a comprender mejor la trayectoria humana y, además, ser un factor en la comprensión del presente (Bate y Gándara 1991:16-17 citado en Rodríguez y Olivo 2008, 29).

De acuerdo con Gándara una posición teórica se conforma por las siguientes áreas

- **Área valorativa:** Los supuestos éticos y políticos, que permiten seleccionar qué problemas son los relevantes por qué y a quién beneficia su solución; así como los objetivos cognitivos de la investigación (Gándara 2011, 67-68)
- **Área ontológica:** se refiere a la forma en cómo es entendida la realidad (Gándara 2011, 77) “incluye los principios y regularidades generales de la teoría de la realidad; así como las teorías sustantivas y teorías mediadoras” (Bate 1998, 30)
- **Área Epistemológica:** se refiere al análisis del conocimiento y a la forma en como podemos decir que tenemos conocimiento (Gándara 2011, 101)
- **Área metodológica:** conjunto de principios y procedimientos lógicos y técnicos que orientan las investigaciones hacia la realización de sus objetivos cognitivos (Bate 1998, 30).

Desde mi punto de vista, el área valorativa y el área ontológica son los principales

postulados en los que podemos reconocer la postura que adoptamos como investigadores. Si parto de una posición en la que considero al estudio de la arqueología y a la socialización del conocimiento arqueológico como una ciencia histórica que permite entender el pasado, satisfacer las necesidades de sociedades contemporáneas y así, conocer las razones por las cuales somos lo que somos hoy en día (Gordones 2012, 222), entonces mi postura es dialéctica porque me permite ver lo dinámico y lo histórico de las sociedades en el tiempo. Además, agrego la necesidad por divulgar la información arqueológica con el objetivo de conocer “los cambios y transformaciones que han acontecido en las sociedades del pasado y cuyo conocimiento es importante a la hora de hablar del presente” (Gordones 2012, 223). En ese sentido, mi postura ética y política persigue la transformación de la realidad a través de explicar el desarrollo histórico de las sociedades. Por supuesto, soy consciente de lo ambicioso que suena eso, pero si con mi aporte puedo ayudar a una persona entonces el esfuerzo no fue en vano.

Enrique Nalda y Rebeca Panameño expresaron hace algunos años que “no existe trabajo arqueológico sin una vinculación con la realidad que vive el arqueólogo; que esa vinculación es política [...] y que por consiguiente la necesidad de la ausencia de una posición política para alcanzar cientificidad, es un mito” (Panameño y Nalda 1979, 113). En efecto, no es posible hacer arqueología con el único fin de acumular conocimiento científico y objetivo; por el contrario, es necesario externar lo aprendido a la sociedad para fomentar un pensamiento crítico a través del conocimiento que sea capaz de revertirse sobre la realidad y transformarla (McGuire y Navarrete 1999, 92).

No pretendo romantizar, pues conocemos los intereses y los efectos que personajes políticos a lo largo de la historia han manifestado por la arqueología: como en el caso de Kossinna cuya publicación *Die Herkunft der Germanen* (El origen de los alemanes) glorificaba la prehistoria germana como una raza suprema biológicamente pura (Trigger 1992, 157-58) y en la que se intentó utilizar a la disciplina como el instrumento de un régimen político nazi para legitimar la ideología del orden social impuesto. Aunque sabemos que el enfoque histórico directo que intentó aplicar Kossina sobre las culturas no funcionó, si logró dejar un estigma en el carácter político de la ciencia arqueológica hasta el día de hoy.

Sin embargo, pese este infortunio sostengo que no es posible desvincular lo político de lo arqueológico. Cuando se busca el bien colectivo y el cambio por una sociedad más

justa, libre y pensante, la arqueología, al igual que cualquier disciplina, tiene la obligación de contribuir al bienestar de la sociedad y mantenerse lejos de los intereses de los regímenes o dictaduras militares y convertirse en un “arma poderosa en las luchas ideológicas que tienen consecuencias reales para la gente” (McGuire 2012, 490).

La arqueología antropológica⁹ que Carlos Navarrete ha trabajado durante muchos años, es un buen ejemplo de la labor social y política que se puede realizar cuando se reconoce en nuestra disciplina la capacidad de entender los procesos históricos para transformar la realidad actual en la que se vive. En este caso, el arqueólogo expone que se encontraba recorriendo los Altos Cuchumatanes en Guatemala, cuando se encontró en la región que fue testigo de la represión y las matanzas que los gobiernos militares han cometido contra la población indígena y campesina. En ese momento, para Navarrete la arqueología y la antropología tenían que cambiar por una disciplina que diera cuenta de los acontecimientos vividos por aquellas comunidades vejadas y reprimidas por gobiernos autoritarios, y con ello recobrar fragmentos de la historia que ayudaran a cimentar el orgullo futuro de quienes luchan por vivir en un mundo diferente. En sus palabras dice

Ya es hora de que sirvas de algo, de que no se te olvide que entre tanta miseria los arqueólogos tenemos el privilegio de escribir por los muertos vivos, que podemos ser cronistas y testigos de todos los indios que hicieron una historia sin saber escribir, que los que se levantaron hoy, y fueron aplastados y vejados, no queden mudos, que tan siquiera esté un arqueólogo cerca y lo escriba (Navarrete 2009, 20).

Desde esta arqueología antropológica con interés político, la labor del arqueólogo es más que aportar datos, escribir descripciones y dar definiciones; solo entonces queda claro que no podemos desprendernos de los supuestos éticos y políticos porque desde esta óptica, la arqueología se sitúa como una disciplina que puede ayudar a hablar por aquellos que no pudieron y da oportunidad de actuar a aquellos que buscan un cambio. Una arqueología que solamente busca generar conocimiento y se queda entre el gremio, no tiene trascendencia y estaría incumpliendo su compromiso como ciencia social.

⁹ Desde los trabajos de Olivo (2010, 111; 2016, 275) quien ha seguido los trabajos de Carlos Navarrete, la arqueología antropológica se refiere a un trabajo integral entre disciplinas antropológicas desde una posición política o compromiso ético-moral y una praxis antropológica que ayude a estudiar y entender las actividades humanas.

Aunque esta forma de ver a la arqueología para algunos pareciera impensable o irreal, no hay que olvidar que es gracias a distintas disciplinas científicas, entre ellas la arqueología, que se han podido conocer muchos fenómenos de la vida social y natural. Solo para ejemplificar, no olvidemos que “la arqueología junto con la geología, y la astrofísica, [fueron] fundamentales para derrotar la concepción creacionista del universo, echar abajo las especulaciones del Obispo de Usher en cuanto a la supuesta edad de la Tierra” (Gándara 2012, 215).

Por si fuera poco, esta parte de la arqueología ha sido subvalorada (Gándara 2012, 215) y peor aún, repercute cuando se considera que las personas son incapaces de entender y transformar la realidad a través de los conocimientos, las estrategias y las herramientas proporcionadas por disciplinas del ámbito educativo, histórico o social. Es en este momento, cuando se dificulta la acción transformadora de aquellos que ponen en práctica lo aprendido y entonces, todo intento llevado a la acción es menospreciado. A propósito de esto, Sánchez Vázquez dice

El hombre común y corriente observa la actividad individual de un revolucionario – que en general, es incapaz de captarla en su dimensión social o de clase – y la juzga como una actividad inútil, ciega o irresponsable que jamás podrá conducir a un cambio efectivo del actual estado de cosas; es decir, cuando desvaloriza la actividad práctica transformadora del hombre en el terreno social, su conciencia se inserta – por haber aspirado sus miasmas – en una atmósfera de pensamiento tendiente a desvalorizar al hombre como ser social, activo y transformador (Sánchez 1980, 25).

En efecto, la práctica del conocimiento arqueológico, histórico y social puede alcanzar a tener efectos en la realidad. Bajo esa postura asumo la necesidad de llevar nuestra práctica arqueológica a una *praxis* transformadora, *praxis* para designar la actividad consciente objetiva, no sólo como interpretación del mundo, sino como elemento del proceso de su transformación (Sánchez 1980, 20-21). Para hacerlo se requieren de mínimo tres elementos

- 1) Conocer el mundo
- 2) Criticar el mundo
- 3) Tomar acción en el mundo (McGuire 2012, 486).

La relación entre estos elementos es fundamental para lograr una *praxis*

transformadora,

la acción sin conocimiento corre el riesgo de equivocarse, fracasar y tener consecuencias desatinadas y perniciosas [...]. A través de la reflexión o crítica la gente puede evaluar qué conocimiento merece la pena, creando el ajuste del conocimiento a nuestras observaciones acerca del mundo [...]. [Finalmente] la acción fluye desde el conocimiento y la crítica, y la acción transformadora el mundo, por tanto, requiere la creación continua de conocimiento y crítica (McGuire 2012, 486).

Retomar estos criterios me obliga a tener una postura con supuestos éticos y políticos y dado que éstos no están peleados con la seriedad de un trabajo, esta investigación tiene toda la intención de ser académica y al mismo tiempo, contribuir a la solución de problemáticas sociales.

Por lo tanto, el desarrollo de este trabajo responde a eso, a una preocupación real que afecta nuestra vida, pues la violencia hacia la mujer es un tema que repercute en la vida de mujeres y hombres, pero también responde a la necesidad de socializar nuestra disciplina y de mostrar a la sociedad para qué sirve la arqueología. Afortunadamente se han realizado proyectos que además de atender la urgencia por la conservación del patrimonio, abordan problemáticas e inquietudes propias y legítimas de la población respecto a temas diversos de la disciplina. Dos de los trabajos más nobles y con mayor impacto que se han trabajado en el contexto de la educación formal¹⁰ son: “la Ruta del Agua-Lermamania” y “arqueólogos en apuros”.

Respecto al primero, impulsado y trabajado por la Dra. Magdalena García y el Dr. Alberto Aguirre se inició como un proyecto para la recuperación del patrimonio cultural piedadense para poner al alcance de la población su goce y disfrute y así promover su protección y conservación (M. García 2014). El contexto geográfico de la Piedad ubicado a las orillas del río Lerma permitió la conexión entre el río y el patrimonio arquitectónico de la ciudad recreando paisajes humanizados y dejando saber que los recintos son más que muros (Aguirre 2018, 413). Con el paso de los años, el proyecto llegó a contar con la colaboración de profesores en el ámbito de la educación formal. El impacto en este contexto fue tan

¹⁰ Me limito a mencionar dos trabajos arqueológicos porque al igual que en esta propuesta se están trabajando en el contexto de la educación formal.

productivo que los estudiantes construyeron un juego llamado “Lermamanía” vinculando los programas institucionales del plantel educativo con una educación patrimonial (M. García et al. 2020).

El segundo, se enfrenta a la problemática de la destrucción de la zona arqueológica de Teotihuacán y surge como un proyecto que socializa la información arqueológica a niños y jóvenes escolares cercanos a la zona de monumentos. La creación del proyecto “arqueólogos en apuros” se dio en el año 2013 bajo dos objetivos principales: el primero; generar procesos de auto-reflexión entre los jóvenes respecto a la destrucción de Teotihuacán y sus valores educativos y culturales. El segundo, identificar la relación de los jóvenes cercanos a la poligonal de Teotihuacán con el patrimonio arqueológico desde su perspectiva local (Delgado 2016, 554; 2017a, 136). Los alcances que ha tenido este proyecto han dejado huella en los participantes, pues cambia su percepción sobre la vida de las sociedades del pasado al indagar temas de interés, promueve la conservación del patrimonio y la disciplina arqueológica toma sentido.

Estos ejemplos dan cuenta de la función social de la arqueología en un contexto de educación formal, sin embargo, para entender el vínculo con el patrimonio es necesario explicitar cómo entiendo y cómo lo percibo para dejar en él, el compromiso de demostrar y ser la prueba tangible de lo dicho por la arqueología.

1.1.1. Patrimonio, memoria y diversidad

Lejos de ser considerado como un “recurso económico sobre el que pivotea la lucrativa industria del turismo cultural” (González-Varas 2014, 21) el patrimonio es un vínculo entre la información arqueológica y la sociedad en la actualidad, un puente entre el pasado y el presente. Es decir, es “un acervo de elementos culturales, tangibles unos, intangibles otros, que una sociedad determinada considera suyos y de los que echa mano para enfrentar sus problemas (de cualquier tipo, desde las grandes crisis hasta los aparentemente nimios de la vida cotidiana)” (Bonfil 2004, 118). Asimismo, es un vínculo con la tradición pues éste es valorado como un bien identitario y de pertenencia a través del tiempo además de ser transmisor de la cultura (Herrejón 2006, 2). Sus propiedades inherentemente científicas permiten conocer el pasado para poner en la práctica los conocimientos adquiridos en el presente.

Sin embargo, aunque pondero el valor científico del patrimonio, no debe omitirse su papel en la identidad y en la memoria colectiva de las sociedades que mucha relación tiene con la praxis transformadora de la que he venido hablando. Desde la perspectiva de Jelin (2002, 14) la memoria alude al trabajo y éste es un rasgo distintivo de la condición humana, por lo tanto, pone a las sociedades en activo y en condiciones para ser agentes de transformación para sí mismos y para el mundo. Si entonces, la memoria implica trabajo, y ésta genera y transforma al mundo social puede decirse que la memoria es *praxis* en el sentido que Sánchez Vázquez expone.

Aunque es difícil entender a la memoria como un elemento de transformación social, no olvidemos que cuando ésta es activada y significada puede llevar a la acción pensada y razonada por los grupos, y junto a ella, está la identidad. Entendida como “el conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que actúan como cohesionadores dentro un grupo social” (González-Varas 2014, 43) la identidad y la memoria se encuentran vinculadas con el patrimonio, al ser éste quien funge como “soporte preciso para “objetivar” una identidad histórica compartida” (González-Varas 2014, 43). El patrimonio entonces

asume de modo primario y prioritario un “valor identitario”, como forma de autorrepresentación de la sociedad, en cuanto ésta piensa sobre sí misma y reconoce en su patrimonio un conjunto de rasgos propios que la identifica como colectividad [...]. [Y] un evidente “valor mnemotécnico”, pues el patrimonio es soporte de la memoria en cuanto provoca asociaciones mentales y emotivas que facilitan el recuerdo o, al menos, evitan el olvido (González-Varas 2014, 45).

Si el patrimonio es referente de identidad colectiva y la memoria es acción transformadora, entonces debemos recordar que existen lugares que son significados y apropiados por los grupos, en donde éstos activan la memoria en busca de manifestar recuerdos o valores que los caracterizan como una colectividad. Denominados como “lugares de memoria” estos espacios “cobran sentido en función de lo que ahí se ha experimentado y guardado, como si fuera un recipiente, un receptáculo que permite que se alberguen sucesos con sentido, y ahí han de quedarse para su posterior recuperación” (Juárez, Arciga, y Mendoza 2012, 19). En estas categorías, las zonas y los artefactos arqueológicos responden a una función identitaria en las que las personas activan sus recuerdos. Según Juárez, Arciga

y Mendoza (2012, 26) los objetos materiales permiten encontrar continuidad entre un pasado no vivido y el presente experimentado, debido a que los objetos son usados para establecer un vínculo con el pasado por lo cual, ayudan a la mantención de la identidad de las colectividades.

De este modo, el patrimonio cumple la función de ser un vínculo entre el pasado y el presente para resolver problemas, desnaturalizar prácticas e historizar procesos o en palabras de Figueroa (2019, 37) “el patrimonio arqueológico es la puerta abierta de la memoria para el festejo, respeto y entendimiento de la diversidad humana”. Sin embargo, debo hacer una precisión a lo dicho por Figueroa; aunque el autor argumenta que el patrimonio arqueológico es la huella humana en el tiempo que nos permite festejar la diversidad humana, no puedo evitar pensar en las dificultades que enfrentamos como antropólogos cuando intentamos conocerla; me refiero al choque cultural.

Aunque he aprendido a respetar la diversidad cultural, muchas veces no puedo evitar los conflictos internos que se suscitan cuando me encuentro frente a una situación que no está dentro de mis juicios de valor; a esto, Geertz (1996, 77) se refiere y dice que “los problemas suscitados por el hecho de la diversidad cultural tienen que ver más con nuestra capacidad de sentirnos a nuestro modo entre sensibilidades y modos de pensar ajenos” cayendo en un etnocentrismo que nos impide ver más allá de nuestras prácticas culturales y de lo que consideramos como bueno.

Caer en ese etnocentrismo me obliga a replantearme el hecho de que cualquier persona, incluso yo misma, pude nacer y ser socializada en un grupo con prácticas y hábitos culturales distintos (Harris 2001, 22). No obstante, aunque mi formación antropológica me permite reflexionar sobre la diversidad cultural y con ello, aprender a respetar al “otro” validando así cualquier práctica, inconscientemente puedo caer en un relativismo cultural en la que cualquier costumbre o tradición es buena o mala al mismo tiempo puesto que todas son dignas de respetarse. Esto me lleva a preguntarme ¿cómo podríamos enfrentarnos a esta disyuntiva de respetar la diversidad cultural y al mismo tiempo ser congruentes con nuestras creencias? ¿es correcto que como investigadores tratemos de modificar ciertas conductas culturales que desde nuestra visión del mundo no son buenas?

Nos toca de manera personal encontrar las respuestas a esas preguntas, pero en mi caso considero que el área valorativa de una posición teórica me permite justificar los actos

y formas de abordar los temas que trabajo. Argumentar mi investigación en este sentido, implica exponer mis intenciones y hacer explícita mi postura ética y política.

Nada hay de malo en tratar de estudiar ciertas pautas culturales porque se desee cambiarlas. La objetividad científica no tiene su origen en la ausencia de prejuicios – todos somos parciales-, sino en tener cuidado de no permitir que los propios prejuicios influyan en el resultado del proceso de investigación (Jorgensen, 1971 citado en Harris 2001, 22).

Cabe señalar, que esas costumbres que muchas veces intentamos cambiar responden a prácticas que atentan contra el bienestar físico, incluso contra la vida de las personas. De ahí retomo el principio “soy humana y nada de lo humano me es ajeno”. Por eso, aunque celebro la diversidad, también busco opciones para cambiar aquellas prácticas culturales que atentan contra el bienestar y la vida de las personas, de ahí el porqué realizo una investigación como ésta.

Ya sabemos que la arqueología a través del estudio del patrimonio “permite que las civilizaciones puedan ser vistas, tocadas y discutidas, lo que convierte al pasado en algo vivo y concreto” (N. García 2009, 23). Pero, llevarlo a la praxis significa conciencia y capacidad crítica de las generaciones para que entiendan los valores del patrimonio y para que se reconozcan como seres históricos, capaces de construir y transformar la realidad.

Sin adentrarme más en el tema y para comenzar a abordar la problemática de esta investigación “la violencia hacia la mujer”, iniciaré por entender la condición de la mujer y las situaciones a las que se ha enfrentado.

1.2. Mujer – Naturaleza: la condición de la mujer

Pocas veces en la vida fui consciente de lo que significa ser mujer, de lo que implica que desde niña uno aprenda a cuidar de sus hermanos o hermanas más pequeños y pequeñas, a preparar comida y a atender labores diversas propias de la casa, además de las escolares que con el paso de los años fueron incrementando. Mis labores iban desde las domésticas a lado de mi madre, hasta la siembra, la escarda y la cosecha del maíz junto a mi padre, en grandes porciones de tierra. Hasta aquel entonces, mis tareas se encontraban al interior y al exterior del espacio doméstico. Sin embargo, no fue hasta muchos años después, que me di cuenta que, en mi caso, no hubo una división de labores por género; la educación que tuve

me llevó a realizar actividades que frecuentemente se consideran propias del género masculino, y por lo tanto, como mujer podía realizarlas.

Desafortunadamente esta situación no está presente en la vida de todas las mujeres; las labores al interior de la casa las obliga a permanecer ahí, impidiendo que puedan participar en contextos fuera del hogar. El estigma que tenemos que cargar por quedarnos al interior de nuestro domicilio y por desaparecer de los contextos públicos, ha llevado a considerar el rol de la mujer como parte de un orden establecido que debe mantenerse y respetarse pues así lo establece el orden natural. Es a ese “orden natural” al que ahora quiero referirme.

Desde tiempos inmemorables se nos enseña un orden natural que establece que las mujeres son las encargadas del cuidado de la familia al procurar su procreación y manutención, impidiéndole realizar otras actividades y deshonrando cualquiera que esté fuera de lo que su naturaleza establece. Aprenderlo requiere de años de educación, hasta que con el paso del tiempo los roles de género se convierten en una norma que se reproduce entre las sociedades. Es gracias a la socialización de esos comportamientos que las personas adquieren y aprenden las normas, los sentimientos, las creencias, los valores, los estereotipos, que a su vez conllevan estilos cognitivos, actitudinales, conductuales, de normas estereotípicas de la conducta asignadas a cada género (Ferrer y Bosch 2013, 106; Chávez 1998, 181).

Al manifestarse como prácticas culturales los sujetos no tienen la facultad de decidir sobre ellas porque no son conscientes de ello y, por lo tanto, estas prácticas se vuelven normales o naturales. Pierre Bourdieu se refiere a esto como el *habitus* “sistemas de disposiciones duraderas y transponibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios de la generación” (Bourdieu 2013, 78) [traducción libre de quien suscribe] y al reproducirse de generación en generación el *habitus* se convierte en naturaleza (Bourdieu 2013, 78) [traducción libre de quien suscribe].

La clave de su éxito radica en que los mensajes emitidos a las personas son interiorizados y aceptados haciéndolos suyos. A los niños u hombres se les ha socializado para la producción y para progresar en el ámbito público; se les ha educado para que su fuente de gratificación provenga del mundo exterior; mientras que a las niñas y mujeres, se les ha socializado para permanecer en el ámbito privado, se han reprimido sus libertades, talentos

y ambiciones, se les ha orientado hacia la intimidad, lo interior, lo microsocia y la dependencia (Ferrer y Bosch 2013, 107). En este proceso, la socialización resulta ser tan efectiva, que los roles en cada género permanecen interiorizados en las personas que a pesar de los constantes movimientos por cambiarlos se mantienen hoy en día.

Con la socialización, la figura femenina adquiere el estatus de “naturaleza” esto quiere decir que por tener una relación más cercana con su biología por sus funciones atribuidas a la reproducción, comienza a automatizarse su condición biológica y a construirse el binomio mujer-naturaleza (Amorós 1991, 30). Esta forma de conceptualizarla “servirá para sancionar que el lugar de la mujer siga siendo con la naturaleza [...] como aquello que debe ser dominado, controlado, domesticado” (Amorós 1991, 35). Es así, que pensadores como Rousseau, expone Amorós, entienden que existen roles preestablecidos, en donde el hombre “por naturaleza” pertenece al exterior y la mujer al interior. Por lo tanto, la fémia por su condición natural solo podrá autorrealizarse desempeñando su papel natural y todo lo que ella es y todo lo que puede llegar a ser o realizar tiene que estar relacionado con esa condición. En palabras de Amorós, se comienza a relacionarla “con el conjunto de connotaciones con las que la idea de naturaleza es definida y redefinida en un universo simbólico en el que el hombre se piensa a sí mismo como cultura, pensando su propia relación de contraposición a la naturaleza” (Amorós 1991, 32). Es decir, la homologación de sus actividades con los hechos procreadores que le ocurren, como hechos naturales, conlleva a definir la esencia de cualquier trabajo femenino como sexual, biológica (no-humana) anulándose así todo el trabajo femenino. Por consiguiente, solo una parte de la humanidad evoluciona socialmente: los hombres, mientras que la mujer permanece siendo naturaleza (Lagarde 2005, 116). En palabras más cortas la mujer es naturaleza y el hombre es cultura.

No se puede omitir que además esa socialización se ve reforzada por las instituciones religiosas. Por lo menos en la católica, no es ningún secreto que desde pequeños los niños y niñas tienen que asistir a la iglesia para cumplir con los mandamientos que establece el catolicismo; se aprenden los rezos, se lee el evangelio y entre ese adoctrinamiento aprendemos que la mujer nace de la costilla del hombre y, por lo tanto, debe ser respetuosa y obediente. Esta creencia se impregna a lo largo de la vida y se sigue reproduciendo cada domingo cuando se lee el evangelio en misa, dictando lo que se debe ser a mujeres y hombres por igual. A propósito de esto, en una ocasión le pregunté a una mujer mayor: ¿por qué nunca

usa pantalones? Porque incluso cuando la temperatura era muy baja y el frío calaba hasta los huesos, ella no se quitaba su delgada falda que le llegaba siempre a la altura de los tobillos. Me encontraba en espera de su respuesta cuando su esposo al oírme me contestó: ¿cuándo has visto a la virgen en pantalón? En ese momento la anciana calló, bajó la cabeza y siguió su camino pues la pregunta había sido contestada.

En esta lógica del orden natural de las cosas, cuando las mujeres realizan actos que difieren de lo establecido, son increpadas por intentar ir en contra de su naturaleza, pero no sólo eso, ni siquiera tienen el dominio de su propia voz. El aborto es otro ejemplo. Cuando una mujer hace uso de su autoridad para llevar a cabo el acto, éste es mal visto por ir en contra de su naturaleza, puesto que exigirle implicaría ser algo que sólo los hombres tienen derecho a ser, es decir, ser cultura (Amorós 1991, 219). Por ello, “cuando homologan a las mujeres con la naturaleza son preceptos ideológicos, elaboraciones culturales y construcciones hegemónicas que las han anclado en la subordinación” (Castañeda 2006, 41).

Esta percepción mujer - naturaleza, generalizada entre las sociedades determina el rol a desempeñar, mantiene su función al interior de lo doméstico-privado y, por lo tanto, cualquier acto que implique salirse del rol estaría considerado como impropio al pretender ser cultura. De esta manera, de tanto aprender e interiorizar los roles, las prácticas comienzan a normalizarse entre mujeres y hombres y desde ese momento

Las relaciones de género son vistas a menudo como constitutivas de la esencia de las culturas y éstas como modos de vida indiscutibles que deben ser transmitidos de generación en generación [...] En este sentido, las tradiciones culturales y la (re)invención de las tradiciones son, a menudo, utilizadas como medios de legitimar la opresión de las mujeres (Brunet 2008, 27-28).

De ahí que prácticas como la discriminación, la violencia, la falta de respeto se reproduzcan con normalidad entre generaciones y su reproducción se acepte sin protesta alguna, pues la cultura es parte de nuestra vida y como tal, debemos mantenerla para asegurar nuestra identidad como grupo o como personas. Ante esta naturalización, las creencias y los sentimientos de superioridad tienen consecuencias psicológicas; como resultado encontramos que la misoginia y los actos de odio se naturalizan y se llegan a normalizar las situaciones violentas asentándose en el pensar de ambos géneros, es decir, se construye una hegemonía masculina (Garda 2005, 168-69).

Bajo esta estructura, la mujer está subordinada a constructos sociales, pues como lo atestiguan algunos investigadores, se encuentra en una organización patrifocal bajo la autoridad del marido y excluida de ciertos derechos o posesiones como el de la tierra (Robledo 2009, 126). En este contexto, surge un ambiente de misoginia; situación que se inserta en las relaciones sociales que se convierte en las razones, las creencias y los saberes que dan soporte a la desigualdad entre hombres y mujeres (Olivos 2005, 67).

El carácter misógino menciona Cazés

...no es patrimonio exclusivo de los hombres. Es parte estructural del dominio patriarcal [...]. Las mujeres son, tanto como los hombres, agentes del patriarcado que las somete, las hace seres humanos de segunda categoría [...]. La misoginia es, en este sentido, *deber ser* individual y colectivo, público e íntimo, *debe conformar seres* en apego a creencias que ni se analizan ni se cuestionan... (Cazés 2005, 15).

Pese a que el constructo social de la misoginia está permeando la vida y la participación de las mujeres dentro de su grupo, tras una vida de subordinación que se traduce en violencia física y verbal, la naturalización llega hasta nuestros oídos siendo una mentira que se mantiene vigente hasta que nos damos cuenta de que en realidad no hay prácticas culturales definitivas, que de la cultural podemos mantener aquellas que no nos perjudican y que a lo largo de la historia de la humanidad son las personas quienes determinan y transforman las prácticas que realizamos.

No obstante, desprendernos de esto no es sencillo, han sido siglos de socialización que se agravaron con la entrada del capitalismo y se potencializaron en el contexto neoliberal

la compasión, la empatía, los vínculos, el arraigo local y comunitario, y todas las devociones a formas de lo sagrado capaces de sustentar entramados colectivos sólidos operan *en disfuncionalidad con el proyecto histórico del capital*. [...] En esta fase extrema y apocalíptica en la cual rapiñar, desplazar, desarraigar, esclavizar y explotar al máximo son el camino de la acumulación, esto es, la meta que orienta el proyecto histórico del capital, es crucialmente instrumental reducir la empatía humana y entrenar a las personas para que consigan ejecutar, tolerar y convivir con actos de crueldad cotidiano (Segato 2016, 99).

En este proyecto histórico del capital convergen múltiples factores que obstaculizan el bienestar colectivo y por el contrario intensifican el individualismo, la apatía y de ahí que la conceptualización de la mujer se complique como consecuencia del nuevo orden

implantado. Con el capitalismo las oportunidades de crecimiento disminuyeron para la figura femenina, y con ello las condiciones para insertarse en el mercado laboral, pues desde la recesión de los años ochenta y noventa las mujeres “se convirtieron en el eje central de las estrategias de desregularización, liberalización y flexibilización demandadas por la estructura neoliberal [dando paso a la] feminización global del trabajo” (Chant 2007b, 343). Este concepto “se relaciona con la feminización de la pobreza, es decir, con la costumbre y naturalización de una vida llena de sobre cargas y miserias son la posibilidad remota de visualización o planificación de un cambio. Intentan mostrar las situaciones desfavorables de vida que se reproducen como formas naturalizadas” (Freie Universität Berlin 2020). Bajo esta condición, la industrialización y la subcontratación “dependían de la ‘conversión de todo el empleo industrial a las condiciones -inferiores- sostenidas por el trabajo femenino’” (Pearson, 1998: 176; Moghadam, 1995, 1999; citado en Chant 2007b, 343) de ahí en adelante, las condiciones de trabajo de las féminas pasaron a una categoría inferior a las de sus pares masculinos.

A propósito de esto, los índices del Banco Mundial establecen que “a nivel mundial a las mujeres solo se les reconocen apenas tres cuartas partes de los derechos legales de los que gozan los hombres” (Banco mundial 2019). Mientras que en México, de acuerdo con los resultados de la encuesta nacional de ocupación y empleo para el periodo de abril-junio de 2019, 45 de cada 100 mujeres son económicamente activas en contraste con el 77 de cada 100 hombres (INEGI 2019). Por si fuera poco, en los análisis económicos la “Nueva Economía Doméstica” proponía que las mujeres debían sacrificar sus gastos y ceder la obtención de ingresos y la toma de decisiones a las personas más capaces de mantener empleos mejor pagados, sus esposos (Chant 2007a, 291-92). Todo esto pese a que el 29 por ciento de los hogares en México están al frente de una figura femenina (INEGI 2015).

Para variar, los problemas aumentan cuando el trabajo doméstico, casi exclusivo de las mujeres, limita su acceso a la capacitación y a la información necesarias para una mejor inserción laboral. Esta situación “asegura una mano de obra barata para un conjunto de actividades y formas de relación laboral necesarias para el funcionamiento de la economía global, como son la manufactura y agricultura de exportación, los servicios de apoyo a las empresas globales y los servicios personales en las ciudades globales” (Valdivieso 2009, 32-33).

Solo por poner un ejemplo, las trabajadoras costureras en la Ciudad de México cuyas jornadas ascienden a más de 48 horas semanales y sus condiciones de trabajo han dejado estragos en su salud física, muestran de acuerdo con un estudio realizado en cuatro cooperativas en la entidad, que la tasa de morbilidad en la población estudiada es de 390 daños a la salud por cada 100. En otras palabras, se presentaron casi 4 malestares diferentes por persona. A esta estadística hay que destacar que la tasa de morbilidad en las mujeres es mayor a la de hombres: 400.9 contra 257.7 respectivamente (Pulido et al. 2012, 39-40).

Si recapitulamos, nos daremos cuenta de que esta situación genera una doble opresión hacia la mujer; por un lado, está la opresión por su género (mujer – naturaleza), y por otro la opresión por su condición laboral. En palabras de Lagarde: “todas las mujeres viven patriarcalmente y su modo de vida se conforma de manera importante en torno a la opresión genérica. Pero sólo las mujeres explotadas están sujetas a una doble opresión del capital: ante los hombres, en el conjunto de la sociedad y en el Estado” (Lagarde 2005, 103). Esta opresión

responde no solo a su posicionamiento en un sistema jerárquico de sexo-género (al que prefieren llamar patriarcado) sino a las condiciones materiales en las cuales las mujeres viven y trabajan, es decir, a las relaciones de explotación económica que la mujer sufre como trabajadora (relaciones que fomenta el omnipresente capitalismo). Así la organización social responsable de la situación de desigualdad de las mujeres no sería sólo el sistema sexo-género (o patriarcado) sino también el sistema capitalista (Molina 2000, 269).

Debe señalarse que a esta doble opresión existe una tercera; la triple opresión de las mujeres indígenas (Lagarde 2005, 107).

En el sistema capital, la sociedad se ha constituido en un nuevo modelo de producción que mantiene a los sujetos inmersos en el sistema productivo. Aunque hay quienes consideran incorrecto atribuir al capitalismo la situación de opresión de las mujeres (Lagarde 2005, 101) ha sido éste el que ha intensificado esa opresión y la ha llevado a la enajenación y cosificación, acentuando las diferencias entre mujeres y hombres a través de relaciones jerárquicas y hegemónicas en las que se construyen relaciones de poder sobre el cuerpo de la mujer.

Para hacerlo, está la publicidad capitalista encargada de reforzar los roles sociales de género y de imponer sobre la figura de la mujer cánones de belleza, de juventud, de maternidad, de delgadez, de lo que puede ser para que se mantenga bajo los estereotipos correctos

atribuidos a su persona (Vargas 2010, 106). Pero ¿por qué tanto interés por introducir imágenes femeninas en la publicidad? Iraida Vargas dice que el interés del sistema capitalista por generar y perpetuar la noción de feminidad es fundamentalmente, porque las mujeres son

las encargadas de las actividades de mantenimiento a nivel familiar por lo cual manejan un presupuesto para satisfacer las necesidades que en bienes y servicios posee la familia; en tal sentido, la figura femenina sirvió para repetir un mensaje que se ha convertido esencial para la cultura capitalista [...] puesto que todas las mujeres deben velar por las necesidades cotidianas de su familia (Vargas 2010, 117).

La mujer por lo tanto, se encuentra bajo un sistema androcéntrico definido como “una de las principales formas del sexismo, bajo [el] cual son vistas como objetos pasivos de la historia” (Sanahuja 2002, 15) pero también bajo un sistema patriarcal

conjunto de relaciones sociales entre los hombres, que tiene una base material, y que a través de jerarquías, establece o crea interdependencias y solidaridad entre los hombres **al mismo tiempo**, permite que los hombres mantengan su poder, controlando el acceso de las mujeres a los recursos, controlando su fuerza de trabajo en lo doméstico y restringiendo su sexualidad (Brunet 2008, 20).

Si el sistema restringe y reproduce una figura femenina bajo sus intereses, entonces adecuarse al sistema patriarcal y androcéntrico solo le facilita su propósito. Porque si bien es cierto que el sistema capitalista busca una figura para trabajar en el ámbito privado (doméstico), es el orden patriarcal quien establece que esa persona sea la mujer (Perona, 2007 citado en Brunet 2008, 17-18).

Con el sistema patriarcal la figura masculina toma fuerza y se legitima a sí misma como la superior, y en ese orden social, la dominación masculina funciona como una máquina simbólica que se apoya en la división sexual del trabajo, en la distribución de las actividades asignadas, de los espacios, de los instrumentos, etcétera (Bourdieu 2000, 22). La fuerza de esta dominación llega a sustentarse en la razón androcéntrica, que hasta la mujer como persona llega a ser subordinada por su propio cuerpo. Si recordamos, la mujer como naturaleza es tal cosa por su condición biológica, por lo tanto, su útero y su vagina son la parte más importante considerándose sagrada en muchas culturas del mundo por su capacidad de reproducción. Pero ¿a qué me refiero cuando digo que la mujer como persona es

subordinada por su cuerpo? Al hacer referencia de los autores Henslin y Biggs (1991), Bourdieu expone esta situación

Un médico masculino tiene que practicar un reconocimiento vaginal. Como si se tratara de neutralizar simbólica y prácticamente todas las connotaciones potencialmente sexuales del examen ginecológico, el médico se somete a un auténtico ritual que tiende a mantener la barrera, simbolizada por el cinturón, entre la persona y la vagina, jamás percibidas simultáneamente: en un primer momento, se dirige a una persona, cara a cara; después, en cuanto la persona a examinar se ha desnudado, en presencia de una enfermera, la examina, tendida y cubierta por una tela en la parte superior, observando una vagina disociada en cierto modo de la persona y reducida de ese modo al estado de cosa, en presencia de la enfermera, a la que destina sus observaciones, hablando de la paciente en tercera persona; finalmente, en una tercera fase, se dirige de nuevo a la mujer que, en su ausencia, ha vuelto a vestirse (Bourdieu 2000, 29).

En este relato, en el que seguramente muchas mujeres tuvieron a bien estar presentes, el cuerpo de la fémina es superior a ella como persona, por eso el trato del médico es distinto. Pero entonces, si el cuerpo de la mujer es considerado como sagrado ¿qué pasa con las violaciones? Este evento atroz que trasgrede la integridad y muchas veces la vida de las mujeres, no debe confundirse con lo sagrado que algunas culturas otorgan a su cuerpo ni con el trato que el médico pueda estar efectuando. En el caso de la violación, el agresor busca imponer su autoridad y poder frente a la mujer ultrajando su cuerpo y sometiendo a la figura femenina a su control. Algo parecido sucede cuando la violación se comete contra otro hombre, y al igual que ocurre con las mujeres, el violador busca manifestar su poder en un acto de dominación imponiendo su autoridad, pero al violentar a otro varón lo que busca es la humillación de su víctima feminizándola, pues para un hombre la mayor deshonra consiste en verse convertido en mujer (Bourdieu 2000, 35-36). Estos actos, de alguna manera, hacen sentir superior al agresor y reafirman su masculinidad y virilidad ante ellos mismos.

No obstante, como ya se señaló, la violencia no es exclusiva de las mujeres los hombres son igual de propensos a sufrir agresiones y a estar sujetos a los principios del orden patriarcal. O caso ¿no son ellos quienes tienen prohibido llorar o demostrar sus sentimientos solo porque así lo establecen los mandatos de la masculinidad?

Ésta (la masculinidad), es tan compleja que históricamente ha implementado diversas formas para mantener su control y dominio. Por eso, cuando existe alguna forma de rebelión

por parte de ellas, la masculinidad adopta estrategias, entre ellas, castigar a los hombres agresores para continuar acumulando el poder sobre la figura femenina.

¿Por qué la masculinidad comienza a ver a la violencia de los hombres como no funcional? Porque la masculinidad debe cambiar de estrategia. [...] ‘toda relación de poder implica, pues, por lo menos virtualmente una estrategia de lucha, sin que por ello llegue a superponerse, a perder su especificidad y finalmente a confundirse’ [...] la dominación masculina busca la selección de soluciones ‘ganadoras’ sobre sus adversarios (Garda 2004, 125-126).

Por ello cuando la masculinidad asegura su poder crea mecanismos para borrar recuerdos, suprimir experiencias y con ello, generar silencios que se convierten en pactos de familia y en pactos en las sociedades, que reproducidos por generaciones llegan a convertirse en parte de la identidad de las personas. Borrar recuerdos implica suprimir experiencias y olvidar cicatrices, “los pactos de silencio son impuestos en el seno familiar: el joven se guarda sus sentimientos cuando el padre lo descalifica, y a su vez reprime a sus hermanas cuando se quejan. La madre silencia la golpiza del marido y lo defiende antes los ataques de los hijos” (Garda 2004, 126). La estrategia es tan eficiente que cuando esos silencios y códigos se rompen, los mecanismos de sanción se activan y provocan más conflictos entre los miembros del hogar. De esta manera, la masculinidad logra reafirmarse y mantenerse bajo otras formas de dominio, adoptando nuevas palabras, nuevas imágenes y nuevos discursos para silenciar las historias. De ahí la dificultad de muchas familias para salir de los contextos de violencia a los que se encuentran sometidos.

Ante estas situaciones de discriminación y subordinación podemos constatar que la violencia hacia la mujer está presente en todos los ámbitos de la vida diaria, desde quitarle la condición de cultura y reducirla a la de naturaleza, hasta la discriminación en los espacios laborales insertos en el sistema capitalista patriarcal y por supuesto, la violencia de sexual que puede ocurrir en cualquier momento incluso en las relaciones de pareja.

¿Qué hacer ante estas situaciones? ¿cómo librarnos de la violencia ejercida por el orden patriarcal sustentado en el sistema capitalista? Ya sabemos que la violencia se encuentra arraigada en la vida de las personas, por eso, para poder efectuar cambios en favor de una cultura de paz es necesario comenzar por reconocer que la violencia masculina es un problema social (Garda 2004, 123), y de hecho debemos visibilizar las prácticas de respeto

que mujeres y hombres no violentos realizan. Las estrategias que busquen combatir la violencia deben tener claro ese principio, es decir, los programas que se implementen deben ser dirigidos y deben incorporar a los hombres en colectivo, no solo a aquellos que ejercen la violencia. ¿Por qué no aprender las prácticas, modales y valores de aquellos que practican y pugnan por la paz? Desde esta perspectiva, incorporar a mujeres y hombres en colectivo, permitiría entender que “la violencia de género no es un problema de las mujeres sino un problema para ellas” (Bonino 2008, 17).

Investigaciones recientes sugieren que por lo menos en el ámbito educativo, es necesario implementar nuevas estrategias que incorporen la enseñanza de la diversidad cultural, una educación intercultural que permita fomentar el conocimiento sobre otras culturas y trabajar en una educación para la paz (M. Omar 2018, 75). En el contexto en el que vivimos se requiere construir una cultura de paz con enfoque de género (Oikon 2018, 121) e implementar políticas públicas con estos enfoques para cambiar la convivencia entre las personas. La incorporación de programas como talleres, pláticas, cursos entre alumnos, padres de familia y docentes, aunque son importantes, no son suficientes para alcanzar la cultura de paz. Saucedo y Guzmán (2018, 233) dicen que no debemos limitarnos a visiones o estrategias pragmáticas que únicamente buscan erradicar la violencia, sino que es necesario pensar en estrategias para la regulación de la convivencia que supongan la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Por fortuna, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo 3 sobre Educación, se agregó un nuevo párrafo (en mayo del 2019) que establece que los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión 1917). Si la constitución lo establece y si los expertos lo dicen ¿por qué no desnaturalizar prácticas que agreden y atentan contra el bienestar de las mujeres y los hombres? Comencemos por desconfiar en que aquello que siempre creímos verdadero, en realidad no lo es.

De ahí en adelante, se requiere trabajar en conjunto para lograr cambios sustanciales en la vida cotidiana, desde los espacios familiares hasta los institucionales y entre ellos los escolares. Es por eso que en esta investigación dirijo mis esfuerzos a un contexto que es crucial para la formación de personas conscientes, críticas y con valores para el bienestar, la colectividad y el respeto.

En este punto me gustaría recapitular las dos intenciones de este capítulo. Por un lado, la investigación persigue fines éticos y políticos, puesto que busca a través de la evidencia del patrimonio arqueológico e histórico, ofrecer herramientas de conocimiento para cambiar conductas y prácticas que atentan contra la integridad de las personas para optar por una mejor sociedad. Por otro lado, la perspectiva de género me permite visibilizar históricamente la condición de la mujer y del hombre, para entender los contextos de violencia y discriminación que llegaron a establecerse el día de hoy. Sin la postura ética y política y sin la categoría del género no podría vislumbrar aquella premisa que el Dr. Manuel Gándara formuló, que repito constantemente y que persigue este documento “no hay nada natural dentro de lo social”.

Capítulo 2

2. Diagnóstico sobre el papel y la violencia hacia la mujer

La aplicación de encuestas y entrevistas como parte de la metodología de la divulgación significativa tiene como propósito conocer al público con el que se trabajará y con ello, generar un diagnóstico sobre los conocimientos, características y necesidades relacionadas con el tema a tratar. Con la información recolectada, será posible afinar el diseño y los programas de divulgación que se propongan de manera que sean congruentes con lo que al público le interesa y le sea relevante. Por lo tanto, este capítulo tiene como finalidad conocer al público con el que se trabajará y generar un diagnóstico que ayudará a diseñar la propuesta de divulgación.

2.1. La entrevista y la encuesta

En esta investigación, las encuestas fueron realizadas a los estudiantes, mientras que las entrevistas se aplicaron a docentes del plantel. A continuación, se describe la estructura de las encuestas, la metodología empleada para su aplicación y los resultados obtenidos. Enseguida, se presenta la estructura de las entrevistas a los agentes clave y los resultados de la misma.

2.2. Encuesta estudiantes COBAEM

Las encuestas son una herramienta que permite acercarse a los conocimientos y a las experiencias del público al que se le aplican, con ellas se puede recolectar información que servirá para proponer y encausar propuestas para un plan de divulgación. El objetivo general de estas encuestas entonces es generar un diagnóstico sobre los conocimientos en relación con el papel de la mujer¹¹ y, con base en ello, determinar si los jóvenes han experimentado situaciones de violencia en contra de la misma.

¹¹ Para no generar confusión en cuanto al objetivo general del proyecto, considero que el primer objetivo de la encuesta es conocer la información y percepción que tienen los estudiantes con relación al papel de la mujer en las sociedades, y con ello, saber si parte de esa percepción es causante de la violencia que actualmente se vive.

2.2.1. Estructura

La encuesta está dividida en cinco secciones. En la primera se plantean preguntas que permitirán generar información general para conocer al público encuestado; la segunda sección se enfoca en identificar los conocimientos que tienen sobre las actividades que realiza la mujer, así como determinar con cuáles asocian con el género femenino y con cuáles al masculino. La tercera se enfoca en conocer el contexto personal, con ello se espera acercarnos a su contexto familiar y entender una posible relación entre éste y la conducta violenta, así como el contexto social en el que se desenvuelve el estudiante. La cuarta denominada como “vivencia” se enfoca en saber si el estudiante ha sufrido algún tipo de violencia y a partir de ello generar una estadística. La siguiente sección llamada “percepción de la violencia” se busca saber qué entienden por violencia con el objetivo de determinar si existen diferencias en la forma de concebirla. En la siguiente sección, “práctico” se busca conocer qué es posible hacer desde la perspectiva de los estudiantes, para ayudar a disminuir la violencia; finalmente está el apartado de “orientación”, se quiere saber si los estudiantes estarían dispuestos a denunciar un hecho violento y además se proporciona información de los lugares a los que pueden acudir en caso de ser necesario.

En la siguiente tabla se muestran los objetivos, las áreas y las preguntas que se aplicaron en la encuesta.

Sección	Objetivos	Pregunta
Información general	Conocer la edad, el sexo y el grado de los entrevistados	<ul style="list-style-type: none">• Sexo• Edad• Grado
Conocimientos	Conocer cómo perciben a la mujer	<ul style="list-style-type: none">• Dime tres palabras que te inspiren las siguientes mujeres: tu mamá, tu hermana, tu novia, tu maestra
	Conocer la información que tienen los estudiantes sobre el papel de la mujer en época prehispánica y en la actualidad (Con qué actividades las asocian)	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cuál crees que ha sido el papel de la mujer a lo largo de la historia? ¿cuál crees que tenga en la actualidad?• Marca con una X las actividades que creas que las mujeres han realizado desde la antigüedad (como las

		<p>mujeres purépechas, mayas o aztecas, por ejemplo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué te gustaría saber sobre la mujer antigua en la época de los mayas o purépechas?
	Conocer qué actividades relacionan únicamente con el género masculino	<ul style="list-style-type: none"> • Marca con una X las actividades que creas que los hombres han realizado a lo largo de la historia
Contextual (Socio-familiar)	Conocer el contexto social y familiar en el que viven los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Marca con una X ¿cuál es la situación más frecuente que vives en tu casa cuando te levantas por la mañana? • En un día común y corriente ¿dirías que hay actos de violencia en tu casa? Si sí ¿cuáles? • Cuando vas camino a tu escuela, ¿consideras que es posible que te expongas a alguna situación de inseguridad o de violencia?
Vivencia	Saber si alguna vez han vivido algún acto de violencia	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Has sufrido algún tipo de violencia? Si tu respuesta es sí, menciona ¿en dónde y de qué tipo?
Percepción de la violencia	Determinar qué es lo que consideran como violencia	<ul style="list-style-type: none"> • Anota tres palabras que relaciones con la violencia • Marca con una X el tipo de violencia que consideras que la mujer actualmente sufre y menciona por qué
Práctico	Conocer qué cosas consideran podrían ayudar a disminuir la violencia	<ul style="list-style-type: none"> • Si la violencia contra las mujeres no disminuye ¿qué cosas no deseables podrían ocurrir? • ¿Qué crees que se podría hacer para disminuir la violencia?
Orientación	Brindar información a los estudiantes en caso de ser requerida.	<ul style="list-style-type: none"> • Si te ves involucrado (a) en alguna situación de violencia ¿Acudirías a alguna institución como el Instituto Municipal de la Mujer y el Ministerio Público de la Piedad para denunciar algo o a alguien?

Tabla 1: Tabla de congruencia entre áreas, objetivos y preguntas para la encuesta a estudiantes

2.2.2. Procedimiento metodológico en el levantamiento de encuestas

El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán plantel La piedad tiene un total de 534 estudiantes. Con la finalidad de garantizar una muestra representativa, apliqué una fórmula estadística donde el margen de error fue de 10% y por ello el nivel de confiabilidad fue de 90%; este cálculo dio como resultado que el tamaño de la muestra correspondía a 60 individuos. Por lo tanto, éstas se aplicaron a los tres diferentes grados escolares, a mujeres y hombres. Es decir, 20 encuestas a los grupos de primer año, otras 20 para los de segundo y 20 para los de tercer año.

Una vez conocida el tamaño de la muestra, la selección de los encuestados fue de manera aleatoria. Inicié por entregar una encuesta a la primera persona de la fila, la siguiente encuesta se entregó a la tercera persona de la misma fila sin importar que fuera mujer u hombre. De esta manera, se buscó no tener ningún tipo de preferencia en la selección del público. Cabe señalar que al ser aplicadas en una institución educativa, me tuve que acoplar a los tiempos y espacios que los profesores amablemente accedieron a otorgarme. Por ello, en una ocasión la encuesta tuvo que ser aplicada a todo el grupo, pues en ese momento, el salón de clases al que tuve acceso correspondía a un grupo de 20 personas.

Antes de iniciar con la entrega de los cuestionarios comenté brevemente a los estudiantes la razón por la que les apliqué las encuestas, así como también pedí su permiso para tomar algunas fotografías. Al momento de entregar el cuestionario, también fue entregada una hoja con las definiciones de violencia y sus distintas manifestaciones para facilitar la comprensión de determinados conceptos. Las definiciones fueron retomadas de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2011).

Es necesario señalar que debido a la estructura de algunas preguntas, que requerían de información complicada de expresar, se decidió que las encuestas no fueran aplicadas frente a frente, sino que se entregarían y así se buscaría que los jóvenes se sintieran con la libertad de expresar y contestar lo que consideraban prudente (ver ilustración 1).



Ilustración 1: Aplicación de encuestas. Foto de la autora

2.2.3. Resultados

Las encuestas fueron aplicadas el día 11 de diciembre de 2019 en las instalaciones de El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán plantel La Piedad. De acuerdo con la metodología empleada, se realizaron 31 encuestas a mujeres, 24 a hombres y 5 no anotaron su sexo. La edad varía de acuerdo con el grado escolar; los de primero van desde los 14 años hasta los 18; los de segundo, de 16 hasta 20 y los de tercero de 17 a los 19 años.

La primera parte de preguntas se enfoca en identificar los conocimientos que los estudiantes tienen sobre las actividades que realiza la mujer, por eso, en la primera pregunta se les pide mencionar tres palabras que les inspiren las siguientes mujeres: mamá, hermana, novia y maestra. Por la estructura de esta pregunta, se les especificó que solo contestaran aquellas que aplican a sus casos. Es decir, si alguno no tenía relación con alguna de esas figuras, omitieran la respuesta.

Respuestas	Palabras asociadas	Menciones
Mamá	Amor	34
	respeto	16
	cariño	13
	felicidad	11
	Fuerza	7
	Creo en ti	8
	Apoyo	4
Hermana	Amor	12
	confianza	10
	Felicidad	9
	Cariño y enojo	7
	respeto	6
	Apoyo, amistad, cariño, solidaridad	4
Novia	Amor	7
	Cariño	6
	Apoyo, felicidad	3
	respeto	4
	Romántico, confianza, seguridad	2
Maestra	Respeto	23
	amabilidad	8
	Inteligencia, estrés	7
	Paciencia, enojo, buena onda	6
	Tolerancia	5
N=60		

Tabla 2: Palabras que se asocian con la figura de: mamá, hermana, novia y maestra. Elaboración propia con base en la muestra recuperada 2019

Como se puede ver, algunas de las palabras son muy parecidas entre las distintas figuras, “amor”, “respeto” son las que más figuran y como se puede apreciar, las únicas respuestas que difieren del resto son “estrés” y “enojo” que están mencionadas en la categoría de maestra.

Para la segunda pregunta ¿Cuál crees que ha sido el papel de la mujer a lo largo de la historia? ¿Cuál crees que tenga en la actualidad?, las respuestas fueron divididas entre hombres y mujeres con la finalidad de conocer si hay distinción en la forma de entender el papel de la mujer. Por lo tanto, los porcentajes fueron obtenidos de acuerdo con el total de encuestados correspondiente con su sexo. Es decir, si del total de hombres (N=24), 15 mencionan “ser amas de casa”, entonces, el porcentaje fue del 62.5%. Lo mismo aplicó para las mujeres y para quienes no definieron su sexo.

Entre las respuestas de los hombres se encuentra

Respuestas de hombres sobre el papel de la mujer a lo largo de la historia	Porcentaje	En la actualidad	Porcentaje
Ser amas de casa	38%	Trabajar	17%
Atender al esposo e hijos	13%	Hacerse cargo de los hijos y hogar	8%
Ser explotadas	8%	Ser golpeadas	3%
Ser el sexo débil	4%	No ser explotadas	3%
Ser maltratadas	4%	Ser juzgadas	3%
Trabajar por sus derechos	4%	Ser libres	3%
N (Número de encuestados) = 24			
Respuestas Mujeres (a lo largo de la historia)	Porcentaje	En la actualidad	Porcentaje
Ser amas de casa	45%	Trabajar	35%
Cuidar hijos y servir al esposo	17%	Luchas por sus derechos	6%
No trabajar	10%	Ser libres	6%
Ser sumisa	6%	Ser independientes	6%
N (Número de encuestados) = 31			

Tabla 3: Papel de las mujeres a lo largo de la historia y en la actualidad. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Deben mencionarse algunas respuestas en las que no se pudo determinar al tiempo al que se referían.

Respuestas	
Hombres	Mujeres
Sacar a sus hijos adelante	Fortaleza
Reproducir	Sumisa
Apoyar a la familia	Ha aportado mucho a la sociedad
Ayudar a la sociedad	Cuidar a sus hijos
Dar ánimo, cariño, paciencia	La mujer siempre ha estado por debajo del hombre
	Votar
	Estudiar
	Trabajar
	Siempre sale adelante

Tabla 4: Respuestas en las que no se determinó el tiempo sobre el papel de la mujer. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Para seguir la dinámica de conocer la percepción sobre el papel de la mujer, la pregunta tres pidió marcar con una X las actividades domésticas, económicas, políticas e intelectuales que consideraban han realizado las mujeres desde la antigüedad. Las respuestas se clasificaron de acuerdo con el sexo para conocer diferencias y similitudes en las respuestas

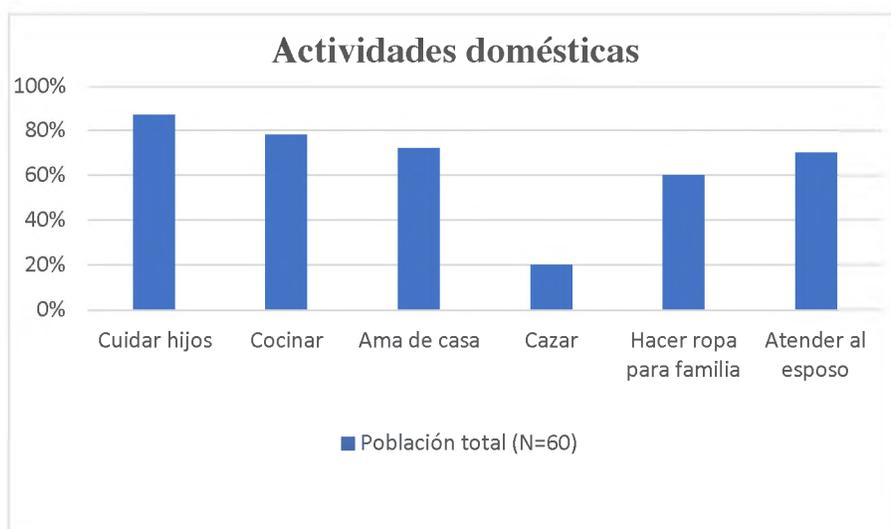
proporcionadas por hombres y mujeres. Más adelante se presentará una gráfica con las respuestas de la población encuestada.

En la siguiente tabla se muestra las frecuencias y los porcentajes correspondientes a las actividades domésticas mencionadas por los encuestados y divididas por sexo.

Respuestas Act. Dom.	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Cuidar a los hijos	25	81%	22	92%	5	100%
Cocinar	24	77%	20	83%	3	60%
Ser amas de casa	20	65%	21	88%	2	40%
Cazar	5	16%	6	25%	1	20%
Hacer ropa para la familia	17	55%	18	75%	1	20%
Atender al esposo	22	71%	17	71%	3	60%
Otras Amar	-		2	8%	-	-
Lavar	1	3%	-	-	-	-
Hacer artesanías	1	3%	-	-	-	-
Ir al mandado	1	3%	-	-	-	-

Tabla 5: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades domésticas realizadas por la mujer. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

La siguiente gráfica muestra las actividades domésticas mencionadas por los encuestados sin distinción de sexo. En ésta, podemos observar que la mayoría considera “cuidar a los hijos”, seguido de “cocinar” como las actividades domésticas que mayormente realizan las mujeres. Es peculiar el hecho de que pocos relacionan la “caza” como una actividad que puede realizar una mujer y, sin embargo, atender al esposo destaca entre las respuestas con mayores porcentajes.



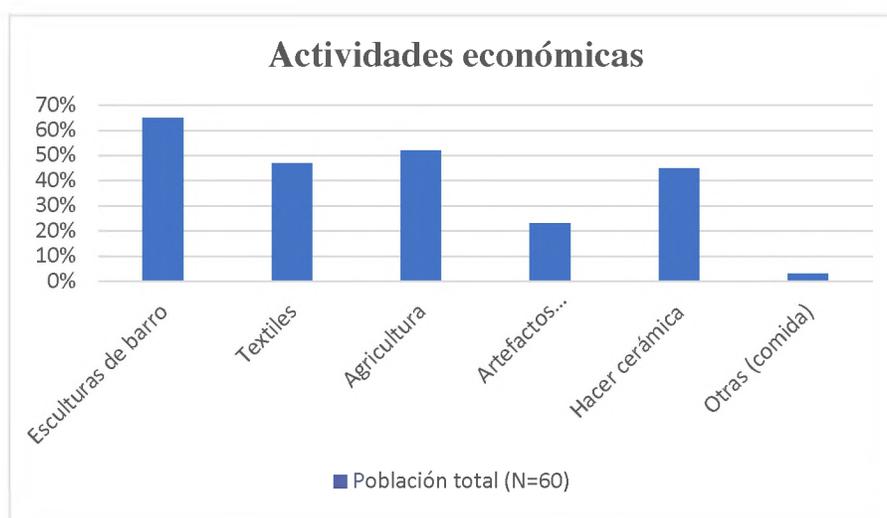
Gráfica 1: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En lo que respecta a las actividades económicas, los porcentajes y frecuencias se muestran en la siguiente tabla clasificadas de acuerdo con el sexo de los encuestados.

Respuestas	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Esculturas de barro	22	71%	13	54%	4	80%
Hacer textiles	13	42%	15	63%	0	0
Agricultura	17	55%	11	46%	3	60%
Realizar artefactos especializados	7	23%	6	25%	1	20%
Hacer cerámica	14	45%	12	50%	1	20%
Otras (comida)	1	3%	1	4%	-	-

Tabla 6: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades económicas realizadas por la mujer. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Para conocer las respuestas de la población total se realizó una gráfica que muestra que, para la mayoría de los encuestados, realizar “esculturas de barro” es la actividad económica que mayormente realizan las mujeres. Asimismo, se puede observar que la elaboración de “artefactos especializados” tan solo cuenta con un 23%, por lo que, de acuerdo con ellos, las mujeres tienen poca relación con estas actividades.



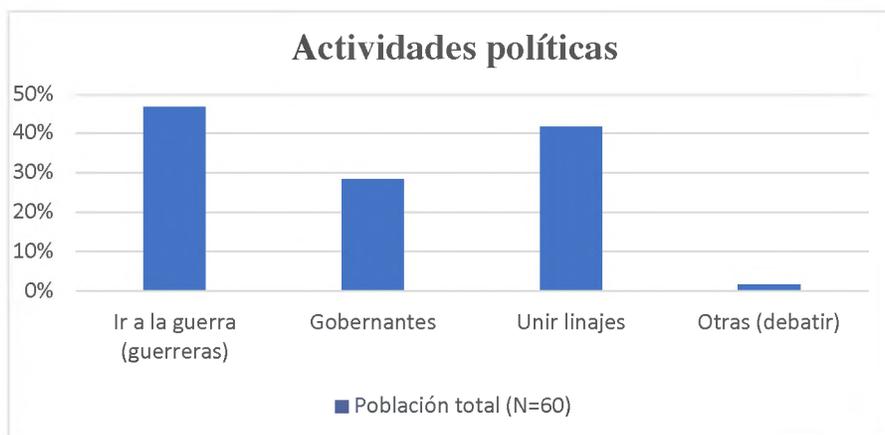
Gráfica 2: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Para las actividades políticas, éstos fueron los resultados.

Respuestas	Frecuencia		Frecuencia		Frecuencia	
	Mujeres (N=31)	Porcentaje	Hombres (N=24)	Porcentaje	No def. (N=5)	Porcentaje
Ir a la guerra (guerreras)	17	55%	11	46%	0	0
Gobernantes	8	26%	7	29%	2	40%
Unir linajes y dinastías	12	39%	10	42%	3	60%
Otras (debatir)	-	-	1	4%	-	-

Tabla 7: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades políticas realizadas por la mujer. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la siguiente gráfica se muestran las respuestas, sin distinción de sexo, correspondientes a las actividades políticas. La respuesta con mayor porcentaje es “ir a la guerra” con un 47%, seguido de “unir linajes” con un 42%. Menos de la mitad de la población total considera que entre las actividades políticas realizadas por las mujeres es ser gobernantes. Solo una persona agregó (debatir) como parte de una actividad política realizada por el género femenino.



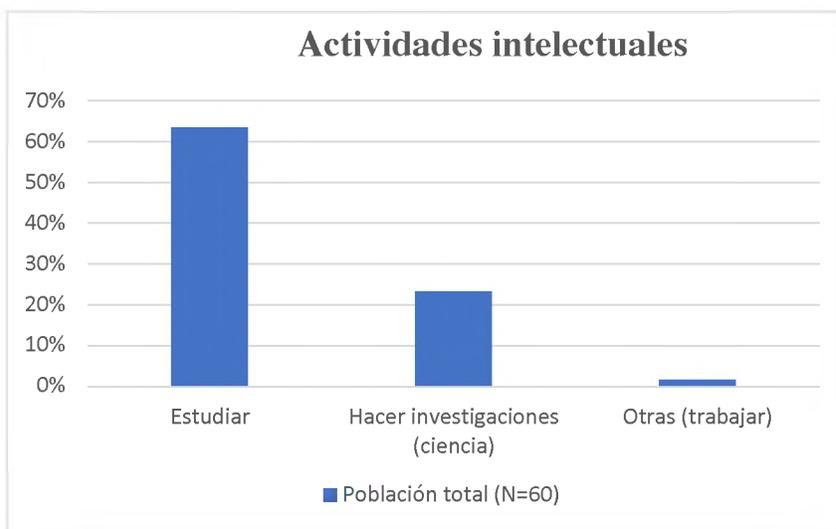
Gráfica 3: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Finalmente, se muestran las respuestas relacionadas a las actividades intelectuales.

Respuestas	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Estudiar	19	61%	15	63%	4	80%
Hacer investigaciones (ciencia)	5	16%	9	38%	0	0
Otras (trabajar)	1	3%	-	-	-	-

Tabla 8: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades intelectuales realizadas por la mujer. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la gráfica siguiente se puede observar, en su mayoría, que “estudiar” es considerada como la actividad intelectual realizada por las mujeres. Cabe destacar que “hacer ciencia” fue mencionada más veces por los hombres y solo representa el 23% de la población total.



Gráfica 4: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Para finalizar con esta pregunta y después de haber clasificado las respuestas por sexo y por el número total de la población, mostraré la siguiente nube de palabras que engloba todas las actividades (domésticas, económicas, políticas e intelectuales) que fueron mencionadas por los encuestados y muestra que la actividad, más veces, mencionada fue “cuidar hijos” seguido de “cocinar”, “ser amas de casa” y “atender al esposo”. Por lo tanto, puede notarse que las actividades con la que más relacionan a la mujer son las domésticas.



Figura 1: Nube de palabras de actividades domésticas, económicas, políticas e intelectuales realizadas con la mujer. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

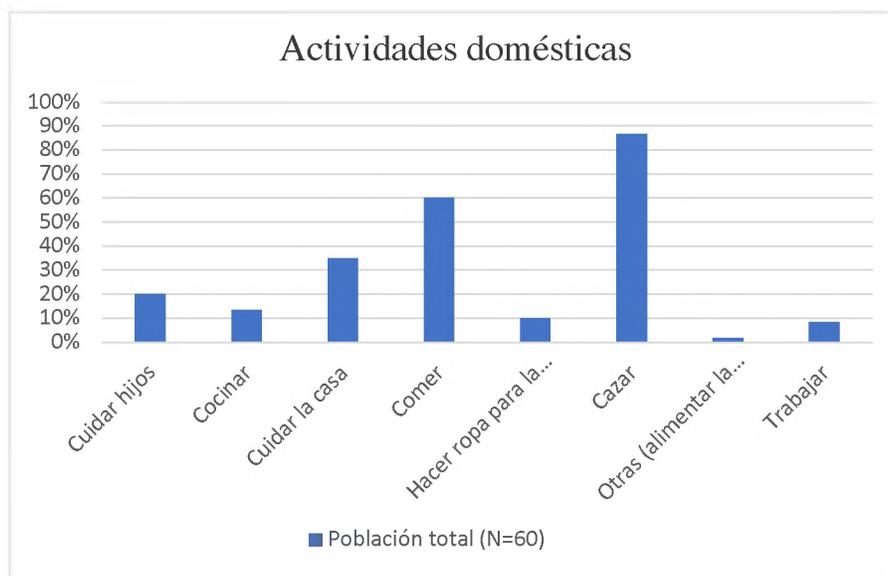
Entre las actividades que menor menciones tuvieron son las políticas. Asimismo “hacer ciencia” que pertenece a las actividades intelectuales fue de las menos mencionadas. Una vez conocidas las actividades con las que relacionan al género femenino, se les pidió que marcaran las actividades que consideran que los hombres han realizado a lo largo de la historia, con el objetivo de determinar si existen diferencias entre las actividades con las que relacionan a cada género.

Con la finalidad de continuar con la misma dinámica de la pregunta anterior, los resultados de esta pregunta se mostrarán en la siguiente tabla con las actividades domésticas y asimismo la frecuencia y porcentaje de sus menciones. Al igual que en el caso anterior, el análisis se realizó de acuerdo con el sexo, con el objetivo de conocer diferencias y similitudes en las respuestas.

Actividades domésticas	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Cuidar hijos	4	13%	7	29%	1	20%
Cocinar	2	6%	5	21%	1	20%
Cuidar la casa	6	19%	14	58%	1	20%
Comer	20	65%	14	58%	2	40%
Hacer ropa para la familia	2	6%	3	13%	1	20%
Cazar	27	87%	21	88%	4	80%
Otras (alimentar a la familia)	-	-	1	4%	-	-
Trabajar	3	10%	1	4%	1	20%

Tabla 9: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades domésticas realizadas por los hombres. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la siguiente gráfica se podrán ver los resultados de la población total. Como se puede observar, el 87% de los encuestados mencionó “caza” como la actividad que con mayor frecuencia realizan los hombres. Cabe destacar también, que se esta relacionando “comer” con una actividad doméstica; contrario a las actividades femeninas “cuidar hijos” solo representa el 20% y cocinar el 13%.



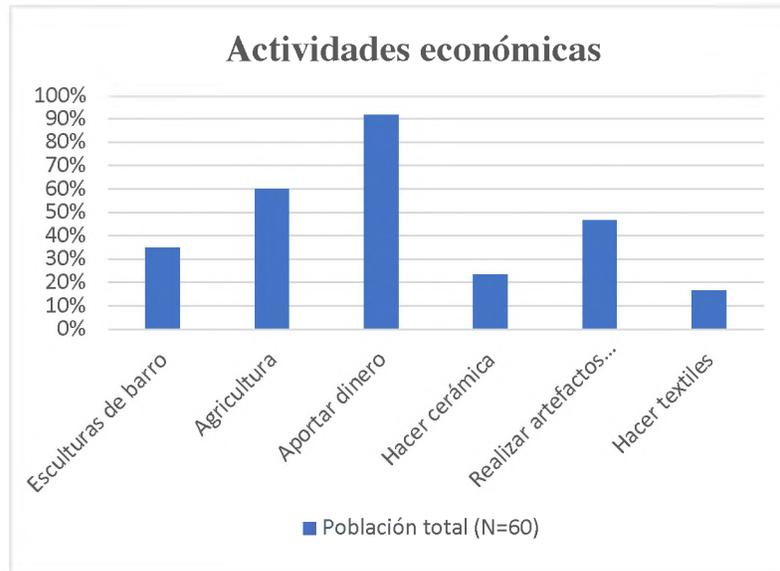
Gráfica 5: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019.

Para las actividades económicas se encuentran las siguientes respuestas.

Actividades económicas	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Esculturas de barro	8	26%	11	46%	2	40%
Agricultura	18	58%	17	71%	1	20%
Aportar dinero	28	90%	23	96%	4	80%
Hacer cerámica	5	16%	8	33%	1	20%
Realizar artefactos especializados	15	48%	12	50%	1	20%
Hacer textiles	4	13%	6	25%	0	0
Otras (trabajar)	-	-	1	4%	-	-

Tabla 10: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades económicas realizadas por los hombres. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la gráfica se puede observar que las actividades que con mayor frecuencia relacionan son “aportar dinero” con un 92% aunque no se dice cómo se aporta ese dinero; la “agricultura” es la segunda actividad con un 60%, seguido de realizar artefactos especializados.



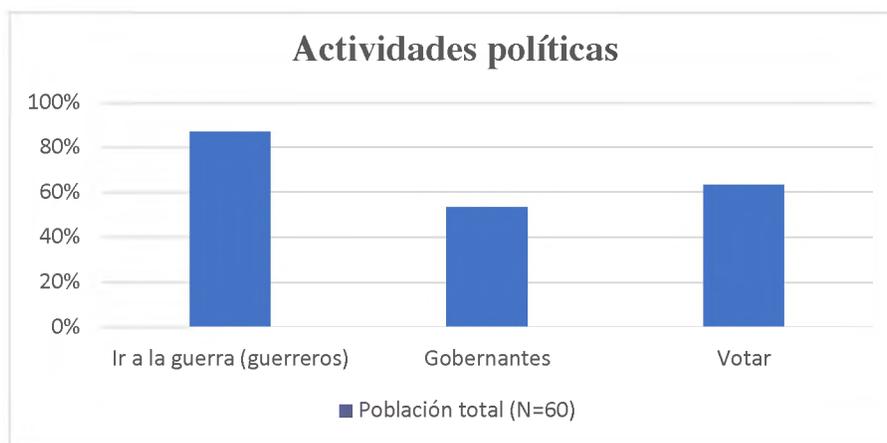
Gráfica 6: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Entre las actividades políticas se encuentran los siguientes resultados.

Actividades políticas	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Ir a la guerra (guerreros)	25	81%	23	96%	4	80%
Gobernantes	15	48%	15	63%	2	40%
Votar	16	52%	17	71%	5	100%
Otras	-		-			0%

Tabla 11: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades políticas realizadas por los hombres. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la siguiente gráfica se muestra que para los encuestados las actividades políticas realizadas por los hombres es “ir a la guerra” con un 87%, seguido de “votar” con un 63%. Es necesario señalar que esta respuesta (votar) no fue mencionada entre las actividades políticas de las mujeres y, por el contrario, (unir linajes) no fue mencionado entre las actividades políticas de los hombres. “Gobernantes” representó un 53% una diferencia notable con las mujeres, puesto que para ellas representó un 28%.



Gráfica 7: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

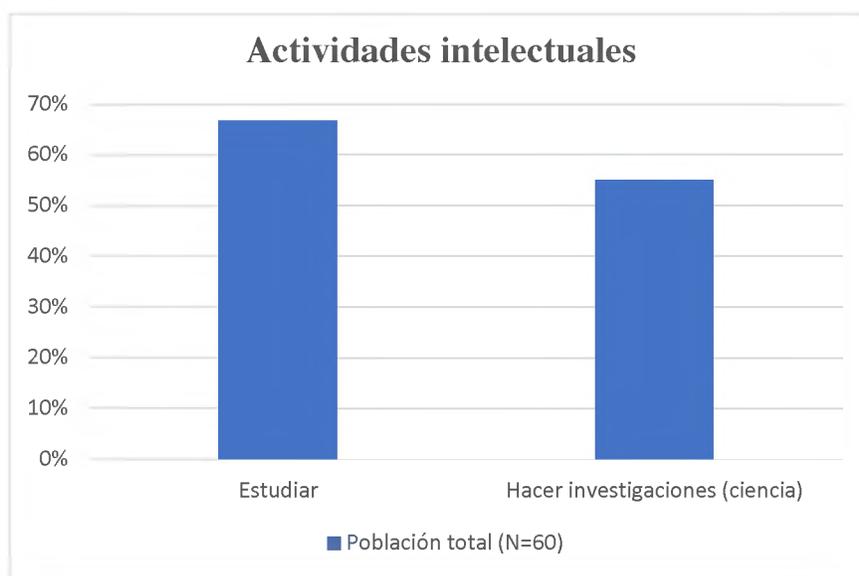
Finalmente, entre las actividades intelectuales se encontraron las siguientes.

Actividades intelectuales	Frecuencia Mujeres (N=31)	Porcentaje	Frecuencia Hombres (N=24)	Porcentaje	Frecuencia No def. (N=5)	Porcentaje
Estudiar	19	61%	18	75%	3	60%
Hacer investigaciones (ciencia)	14	45%	17	71%	2	40%

Tabla 12: Respuestas de mujeres, hombres y sexo no señalado para las actividades intelectuales realizadas por los hombres. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la siguiente gráfica se puede observar que el 67% de los encuestados considera “estudiar” como una actividad que han realizado los hombres a lo largo de la historia; la drástica diferencia de “hacer investigaciones” con un 55% para los hombres se hace notar respecto a las mujeres con un 23%. Con ello, podemos observar notables diferencias entre lo que consideran las actividades que han realizado mujeres y hombres.

Para finalizar con esta pregunta, mostraré una nube de palabras que refleja las actividades que se están relacionando con los hombres. Como puede observarse, “aportar dinero” es la actividad que más se asocia con 55 menciones de 60 posibles; “guerreros” y “cazar” son las segundas actividades con mayores menciones, 52 cada una. En este caso, “cazar” tiene una notable diferencia con respecto a las actividades relacionadas con las mujeres, puesto que, con las mujeres tuvo 12 menciones, es decir, hubo un incremento de 77% con relación a esta respuesta.



Gráfica 8: Respuestas de la población total independiente del sexo. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

A diferencia de la pregunta anterior, cuyos resultados relacionan a la mujer con actividades domésticas, en esta pregunta, las primero cuatro palabras con mayores menciones están relacionadas con todas las actividades (domésticas, económicas, políticas e intelectuales). Ello, me lleva a suponer que se percibe al hombre en muchos o en todos los ámbitos de la vida cotidiana, mientras que, la mujer difícilmente puede ser concebida en espacios más allá de los domésticos. La forma de percibir esta situación, puede ser resultado del proceso de socialización que hemos aprendido a lo largo de nuestra vida, pues a través de éste se “aprenden e interiorizan los valores, las actitudes, las expectativas y los comportamientos característicos de la sociedad en la que [se ha] nacido” (Ferrer y Bosch 2013, 106). Y son los mandatos de género, es decir actividades socialmente reconocidas actualmente.



Figura 2: Nube de palabras de actividades domésticas, económicas, políticas e intelectuales realizadas con los hombres. Elaboración propia con base en la muestra recuperada. 2019

Para concluir con la parte relacionada a los conocimientos sobre las actividades que realiza la mujer y el hombre, se terminó con la pregunta que busca conocer qué les gustaría saber sobre la mujer en la antigüedad de la época de los mayas o purépechas. Para este caso, se englobaron las respuestas que permitieron conocer los intereses del grupo en general y se decidió agruparlas en las siguientes categorías.

- Categoría de elementos culturales de la vida cotidiana: hace referencia a aquellos elementos culturales que están relacionados con la vida cotidiana y las actividades que se realizaban.
- Categoría de elementos culturales de los roles de género: hace referencia a aspectos que requieren de interpretaciones para conocer su significado y están relacionados con los roles y estereotipos de género.

En lo que respecta a la categoría de elementos culturales de la vida cotidiana se encontraron las siguientes respuestas: cómo cuidaban a sus hijos; cómo era su comida; cuál era su labor, su trabajo; cómo era su vestimenta; cómo vivían y sobrevivían; cómo eran sus casas; cuál era su idioma; ¿cazaban las mujeres?

Para la segunda categoría se encontraron algunas de las siguientes respuestas: por qué las mujeres no podían ser independientes; qué tanto han sufrido en su vida; por qué se dejaban manipular por el hombre y no ser independientes; cómo eran tratadas por los hombres; tenían derechos, cuáles eran; por qué había tantas guerras por culpa de los hombres; cómo soportaban maltratos; cómo le hacían para ser fuertes; por qué no votaban las mujeres; cómo vivían en una sociedad machista.

De acuerdo con las respuestas, la mayoría de los encuestados tienen interés por aspectos relacionados a la vida cotidiana de las personas, sin embargo, la inquietud de otros por saber aspectos relacionados con el trato, los derechos y la independencia de las mujeres es notable entre las respuestas. Ello, me hace suponer que hay una tendencia por conocer aspectos relacionados con los estereotipos y los roles de género en otras sociedades.

Una vez terminado el primer bloque relacionado a los conocimientos sobre el papel de la mujer, se trabajó con el bloque denominado contexto personal. En éste, se buscó conocer el entorno doméstico y saber si existe una relación entre su contexto familiar y una posible conducta de violencia hacia la mujer. Para ello se comenzó con la siguiente instrucción: marca con una X, la situación más frecuente que vives en tu casa cuando te levantas por la mañana. De la siguiente lista de respuestas, se muestran las frecuencias y los porcentajes de cada una.

Respuestas	Frecuencia (N=60)	Porcentaje
Desayunar	40	67%
Alistarme para ir a la escuela	51	85%
Convivir con mi familia	20	33%
Peleas	2	3%
Gritos	1	2%
Enojos	5	8%
Regaños	7	12%
Me encuentro solo (a)	9	15%
Golpes	0	0
Discusiones	4	7%
Ambiente tranquilo	39	65%
Otros (risas)	1	2%
Humillaciones	1	2%

Tabla 13: Situaciones más frecuentes que viven los encuestados en el ámbito del hogar. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Como puede observarse el 85% mencionó “alistarse para ir a la escuela” como la situación más frecuente que viven cuando se levantan por las mañanas, “desayunar” y “ambiente tranquilo” fueron las siguientes respuestas con mayores menciones entre los encuestados. Estos resultados reflejan, en su mayoría, un ambiente tranquilo en el contexto familiar, sin embargo, hay que mencionar que un 12% expresa “regaños” entre las situaciones que viven. Asimismo, 7 personas que declararon estar en un “ambiente tranquilo”, también, marcaron entre sus respuestas “regaños”, “discusiones” y “peleas” entre las situaciones que viven por las mañanas. Ello, hace preguntarme ¿qué tan tranquilo es su ambiente cuando hay situaciones que no están reflejando dicho escenario?

La siguiente pregunta mantiene la tendencia de conocer el contexto familiar de los encuestados, con la particularidad de que se le pregunta directamente que marquen los actos de violencia que pueden ocurrir un día común y corriente en su casa.

Respuestas	Frecuencia (N=60)	Porcentaje
Humillación	7	12%
Gritos	24	40%
Me impiden ver a mis amigos	8	13%
Golpes	6	10%
Insultos	16	27%
Empujones	4	7%
Enojos	34	57%
Jalar el cabello	1	2%
Discusiones	26	43%
Menospreciar	4	7%
Patadas o golpizas	4	7%
Regaños	32	53%
Pellizcos	5	8%
Quemaduras en mi piel	0	0
Forzar a tener relaciones sexuales	0	0
Peleas	13	22%
Amenazas	3	5%
Torcer el brazo	2	3%
Intento de ahorcar	0	0
Otros	-	-

Tabla 14: Actos de violencia que pueden ocurrir un día común y corriente en casa. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

De acuerdo con las respuestas “enojos” es la situación más frecuente que viven los encuestados con un 57%, seguido de “regaños” y “discusiones”; los gritos y la peleas son

situaciones que también están presentes. Este tipo de respuesta puede indicar que la mayoría esta viviendo situaciones de violencia emocional y un porcentaje, aunque menor, se enfrenta a situaciones de violencia física con golpes, patadas o golpizas y torceduras de brazo.

Con la finalidad de acercarme a conocer el contexto fuera del espacio doméstico, la siguiente pregunta buscó conocer si lo jóvenes se sienten expuestos a alguna situación de violencia o inseguridad camino a la escuela. El 65% mencionó sentirse expuesto a una situación de violencia o inseguridad, mientras que el 30% mencionó no sentirse inseguro. Entre las respuestas que se dieron por sentirse inseguro se encuentra: la calle esta sola, me pueden robar, hay locos, por la inseguridad que vivimos el día de hoy. Por el contrario, las respuestas de aquellos que no se sienten inseguros son: el lugar en donde vivo es seguro, siempre voy acompañada y me llevan a la escuela.

Una vez conocido el contexto socio-familiar de los jóvenes, se dio paso a los bloques que buscan conocer la percepción y las situaciones de violencia que han experimentado. Por ello, en la sección llamada “vivencia” se buscó saber si el estudiante vivió algún tipo de violencia y, posteriormente, la sección “percepción de la violencia” cuya finalidad fue conocer qué entienden por violencia y con ello, determinar si existen diferencias en la forma de concebir a la violencia de acuerdo con el sexo, se presentaron las siguientes preguntas.

¿Has sufrido algún tipo de violencia? Si tu respuesta es si, menciona ¿en dónde y de qué tipo? Para conocer la percepción de mujeres y hombres, las respuestas se dividieron de acuerdo con el sexo.

Respuestas	Mujeres	Porcentaje	Hombres	Porcentaje	No def.	Porcentaje	Muestra Total	Porcentaje
Si	11	35%	10	42%	2	40%	23	38%
No	19	61%	11	46%	3	60%	33	55%
Sin respuesta	1	3%	3	12%	0	0	4	7%
N=	31	100%	24	100%	5	100%	60	100%
Lugar								
Casa	3	27%	1	10%	0	0	4	17%
Calle	3	27%	1	10%	1	50%	4	17%
Escuela	4	36%	2	20%	1	50%	6	26%

N=11			N=10		N=2		N=23	
Tipo de violencia								
Emocional	5	45%	2	20%	0	0	7	30%
Física	3	27%	2	20%	0	0	5	22%
Sexual	2	18%	0	0	0	0	2	13%
N=11			N=10		N=2		N=23	

Tabla 15: Violencia vivida por los encuestados. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la tabla, podemos ver que la mayoría de las mujeres que representa el 61% de la muestra, mencionó no haber sufrido violencia, mientras que el 35% dijo haber experimentado alguna situación violenta. Debe mencionarse que tanto hombre como mujeres, mayoritariamente no expresaron el lugar ni el tipo de violencia, sin embargo, el 36% de ellas dijo que el lugar donde mayor han experimentado situaciones de violencia ha sido en la escuela y predominantemente ha sido de tipo emocional. Para el caso de los hombres, el 46% mencionó no haber vivido situaciones de violencia y el 42% dijo que si. Al igual que las mujeres, la escuela es el mayor lugar en el que han sufrido situaciones de violencia y, en este caso, la violencia emocional y física representan el mayor tipo de violencia vivida.

Me gustaría mencionar algunas situaciones que los encuestados expresaron, libremente, en esta encuesta. Por cuestiones de seguridad solo retomaré algunas de sus respuestas: “cuando venía para la escuela un tipo me agarró una pompa”; “una vez me asaltaron”; “si, golpes por parte de mi hermano”; “en la secundaria violencia sexual, violencia física y emocional”; “golpes por parte de mi hermano en casa e intento de violación en la calle”; “bullying en la primaria, golpes, humillaciones, discriminación”; “si, secuestro en Jalisco por malos pasos”.

En estas respuestas, podemos encontrar diferentes situaciones que podrían catalogarse en distintos niveles de violencia, desde el acoso y el bullying, hasta los golpes, la violencia sexual y el secuestro. Estas situaciones, nos permite ver que el contexto de una parte importante de los jóvenes, está envuelto de circunstancias que provienen de distintos espacios sociales y, por lo tanto, es necesario actuar para ayudar a prevenir o a disminuir situaciones como éstas. Si bien, es difícil involucrarse en todos los escenarios sociales en los que puede suscitarse la violencia, la escuela es un espacio en el que podemos trabajar y brindar ayuda a esos jóvenes. Como un agente socializador, la institución educativa tiene la facultad de

formar e incidir en la identidad y en la transformación de los roles y estereotipos de género (Ferrer y Bosch 2013, 106) y con ello, mostrar a las personas distintos escenarios para resolver conflictos en vez de recurrir a la violencia.

Para continuar, se les pidió mencionar tres palabras que relacionaran con la violencia. La palabra con mayor frecuencia mencionada fue “golpes” con 40 menciones, seguida de “insultos” y “gritos” con 19 y “humillación” con 17. En la siguiente nube de palabras encontramos las palabras mencionadas.



Figura 3: Palabras relacionadas a la violencia. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

En la siguiente pregunta, se les pidió que especificaran el tipo de violencia que consideran que la mujer actualmente sufre y mencionaran porqué. Para estas respuestas no se hizo distinción en el sexo.

Tipo de violencia	Porcentaje (N=60)	¿Por qué?
Emocional	67%	Los hombres juegan con los sentimientos, las mujeres son manipuladas, por el noviazgo, por el hombre.
Física	70%	Por golpes de la pareja, por los hombres, por el alcohol, por odio, por machismo, por su cuerpo.
Sexual	78%	Por abusos de su pareja, violación, por gusto de poseer a la persona, porque son débiles, por machismo.

Económica	32%	No hay atención, no les dan dinero, por ser pobres, les quitan el dinero, les pagan menos.
Laboral	32%	Por no hacer las cosas bien, por discriminación, por acoso, no les pagan los mismo, por el machismo.
Escolar	38%	Bullying, por discriminación, por acoso, por su cuerpo, porque es la más débil, por religión, por género.
Otra: Familiar	2%	Porque no eran planeados [los hijos]
Social	2%	Las personas juzgan, pero no apoyan.

Tabla 16: Tipo de violencia que sufre la mujer de acuerdo con los encuestados. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Como podrá observarse, muchas de las respuestas giran con relación al machismo y a los actos ejercidos por los hombres. No obstante, hubo una respuesta que me pareció importante señalar, puesto que habla de una percepción distinta a la de la mayoría. La respuesta fue: “no creo que sufran y si sufren, es por desinformación y porque son sumisas”.

Una vez conocidas sus respuestas, para la mayoría, la violencia sufrida por las mujeres es provocada por los hombres y la mujer es víctima de esa situación. Me gustaría señalar que, en cuestiones como ésta, mujeres y hombres tienen la responsabilidad de cambiar esas situaciones.

Una vez terminado el bloque sobre la percepción de la violencia, se realizaron dos preguntas pertenecientes al apartado “práctico”. En la primera, se les preguntó: si la violencia contra las mujeres no disminuye ¿Qué cosas no deseables podrían ocurrir? Entre las respuestas se encuentran

Respuestas	Frecuencia (N=60)	Porcentaje
Muertes	15	25%
Secuestros	3	5%
Feminicidios	3	5%
Más violencia	4	7%
Nada, todo seguiría igual	3	5%
Asesinatos	3	5%
Suicidios	6	10%
Maltratos	3	5%
Violaciones	7	12%
Ser juguetes sexuales	2	3%

Tabla 17: Cosas que podrían ocurrir si no disminuye la violencia. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Una de las respuestas llamó mi atención, pues la persona mencionó: “nadie las tomaría en cuenta y harían como si fuera algo normal” esta respuesta hace referencia a

normalizar situaciones que no deberían ser vistas de esa manera, además retoma uno de los principios de este trabajo de investigación “nada dentro de lo social es normal o natural”.

Para la segunda pregunta de este bloque: qué se puede hacer para ayudar a disminuir la violencia. Las respuestas más mencionadas fueron

Respuestas	Frecuencia (N=60)	Porcentaje
Campañas de orientación y pláticas	17	28%
Más respeto	6	10%
Denunciar	5	8%
Más seguridad	3	5%
Poner en marcha planes de ayuda	2	3%
Matar y encarcelar a los culpables	2	3%

Tabla 18: Cosas que se pueden hacer para disminuir la violencia. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Las respuestas permiten apreciar que la mayoría, considera pertinente y necesario hacer campañas de orientación para hacer conciencia y fomentar el respeto entre las personas, no obstante, hay algunos quienes consideran realizar medidas más drásticas como la muerte a culpables.

Finalmente, está el apartado de “orientación”, éste fue agregado con la finalidad de saber si los estudiantes estarían dispuestos a denunciar algún acto de violencia y además, proporcionar información, sutilmente, de los lugares a los que se puede acudir en caso de ser necesario.

Respuesta	Mujer (N=31)	Porcentaje	Hombre (N=24)	Porcentaje	No def. (N=5)	porcentaje
Si	18	58%	13	54%	3	60%
No	4	13%	4	17%	1	20%
Sin respuesta	8	26%	6	25%	1	20%
No se	1	3%	-	-	-	-
No lo necesito	-	-	1	4%	-	-

Tabla 19: Porcentaje de hombres y mujeres dispuestos a denunciar algún acto de violencia. Elaboración propia con base en la muestra recuperada, 2019

Con estos resultados, podemos observar que la mayoría de mujeres y hombres estarían dispuestos a denunciar a alguna persona o algún acto de violencia.

2.2.4. Análisis de los resultados

Los resultados de las encuestas, permiten observar que los jóvenes del COBAEM perciben a la mujer y la relacionan con actividades dentro de espacios domésticos y con el cuidado de los hijos y el esposo. Esta situación puede deberse a la llamada socialización, pues es a través de ésta que se ha formado a las niñas y mujeres para permanecer en el ámbito privado, mientras que, a los niños u hombres se les ha socializado para la producción y para progresar en el ámbito público (Ferrer y Bosch 2013, 107).

Sin embargo, también es posible apreciar que hay una clara tendencia por conocer el rol de la mujer prehispánica fuera de los espacios domésticos. La inquietud e interés por saber más sobre los roles y estereotipos de género, refleja la necesidad de enfocar nuestros trabajos arqueológicos hacia estos temas que permitan entender los roles dentro de las sociedades.

Por otro lado, es interesante también, conocer que el 38% de los encuestados afirmaron haber pasado por alguna situación violenta, desde situaciones de acoso hasta la privación de la libertad con el secuestro. Asimismo, llama la atención que se piensa a las mujeres en un mundo de hombres, donde ellas no pueden ser libres e independientes y, por lo tanto, están sujetas a lo que el hombre les determine hacer.

2.3. Entrevista de Agentes Clave

Las entrevistas a agentes clave es una parte fundamental del diagnóstico y son complementarias a las encuestas aplicadas a los estudiantes. Su objetivo es conocer las opiniones y percepciones de las personas que están en contacto en el día a día escolar con los estudiantes. La particularidad de esta entrevista es que además de conocer lo que los maestros saben sobre el papel de la mujer se enfoca en conocer las situaciones, el contexto y las problemáticas de los estudiantes en condiciones de violencia desde la perspectiva de sus maestros.

2.3.1. Estructura de la entrevista

Para conocer la opinión y perspectiva de los maestros sobre las condiciones antes mencionadas se llevó a cabo una entrevista que se elaboró independiente de la encuesta y se incorporó preguntas relacionadas con la temática de violencia y el contexto escolar. Con

base en estas consideraciones, la entrevista se dividió en tres secciones de acuerdo con la siguiente estructura.

Sección	Objetivo	Preguntas
Información general	Conocer el sexo y el rol de los entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> • Sexo • Rol • Edad
Conocimientos y experiencias	Conocer lo que los maestros saben sobre el papel de la mujer y saber que entienden por patrimonio arqueológico, así como su uso y función	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Dentro de las materias que imparten, hay alguna que hable sobre el patrimonio arqueológico y muestre el papel que tuvo la mujer en época prehispánica? • ¿Qué es el patrimonio arqueológico? ¿Para qué sirve? • En su opinión. ¿Qué actividades considera realizaban las mujeres en época prehispánica?
	Conocer el contexto escolar y saber la frecuencia con la que se presentan situaciones de violencia en el contexto escolar	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el ambiente escolar cotidianamente? • ¿Existen diferencias entre las actividades que realizan los hombres y mujeres dentro de la escuela? ¿por qué? • En el contexto escolar ¿cuál es la condición socioeconómica de los estudiantes? • ¿Ha identificado o se ha enfrentado a momentos de violencia dentro de la comunidad escolar? • ¿Cuántas de las siguientes formas de violencia ha identificado en el entorno escolar (emocional, física, sexual, económica, discriminación laboral, acoso)?
	Conocer los cambios en el comportamiento del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué indicadores le dicen a usted que los estudiantes están viviendo situaciones de violencia? Una vez que han experimentado algún acto de violencia ¿Qué actitudes toman ante el resto de sus compañeros y compañeras?

Práctico	Conocer las actividades que desde el ámbito escolar se pueden ejecutar para disminuir la violencia y saber el procedimiento a seguir en caso de la presentarse dichas situaciones.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se podría hacer, desde el ámbito escolar, para ayudare a disminuir la violencia? • ¿Existe algún protocolo que tengan que seguir en caso de experimentar situaciones de violencia?
Orientación	Conocer si los estudiantes se acercan al profesor en busca de orientación.	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se acercan a usted para buscar ayuda • ¿Has acudido a alguna institución para hacer alguna denuncia sobre violencia?

Tabla 20 Tabla de congruencia entre áreas, objetivos y preguntas para la entrevista a agentes clave. Elaboración propia, 2019

2.3.2. Análisis y observaciones

Como se mencionó anteriormente, las entrevistas de agentes clave son una herramienta esencial para conocer la perspectiva y opinión de aquellos que están en contacto con los estudiantes en el contexto escolar. Para proceder con el análisis de las entrevistas, éstas se clasificaron de acuerdo con las secciones establecidas en la tabla de congruencia. Es decir, se inició con la parte de información general, luego con el área de conocimientos y experiencias, posteriormente se del área práctica y finalmente se concluyó con el área de orientación.

Se realizaron tres entrevistas entre el 14 y 15 de enero del 2020 en las instalaciones del COBAEM La Piedad. La elección de los entrevistados responde a que son figuras que además de ser docentes tienen algún cargo dentro del plantel y están en contacto con los estudiantes.

Cabe mencionar que todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los entrevistados y posteriormente de transcribieron. Con la anuencia del director del plantel, hizo referencia del Colegio de Bachilleres como mi caso de estudio y de la información proporcionada durante el trabajo de campo.

2.3.3. Sección de información general

Los entrevistados fueron: Pedro Díaz Camarena director del plantel COBAEM La Piedad; Melba Edeyanira Albavera Padilla docente y Coordinadora del programa

institucional COBAEM “Hacia una cultura de paz” y Lourdes Ramírez Sambrano docente y actualmente presidenta de academia del plantel.

2.3.4. Sección de conocimientos y experiencias

Esta área esta dividida en tres subtemas que se abordarán individualmente.

1) *Conocimientos sobre el papel de la mujer y patrimonio arqueológico*

Los comentarios en este rubro destacan que dentro del Colegio de Bachilleres hay algunas materias que abordan temas sobre patrimonio, sobre las antiguas sociedades y la participación de hombres y mujeres. Sin embargo, se destaca que no son temas que se vean directamente, sino que están inmersos en otras materias y temáticas. Entre los comentarios relacionados al patrimonio arqueológico y para qué sirve, los participantes contestaron:

- “Hemos trabajado como parte del patrimonio arqueológico los monumentos de aquí de La Piedad [...] para rescatar la parte de la identidad de los jóvenes”
- “El patrimonio arqueológico, lo entiendo como esos bienes que pertenecen a la comunidad y que refieren al pasado [...] sirven como evidencia directa y clara de que existieron sociedades mucho antes que nosotros, con formas diferentes de vivir y que, de esas mismas formas diferentes, algunos elementos siguen hasta el día de hoy”
- “El patrimonio arqueológico es todo aquel que nuestros antepasados nos dejaron, nos heredaron y que sirve para que nosotros podamos mostrar a los alumnos y a la gente actual cómo vivían nuestros antepasados, de dónde venimos”

Con estas respuestas podemos observar que hay una tendencia por considerar al patrimonio arqueológico como una herencia de nuestros antepasados que sirve para mostrar otras formas de vida a las sociedades actuales. En lo que se refiere al papel de la mujer y las actividades que realizaba los entrevistados coinciden en que la mujer tenía la responsabilidad de mantener la reproducción de la familia y del cuidado de la casa. Asimismo, se hace referencia a la labor de la educación y de la reproducción de la cultura y los valores.

2) *Contexto escolar y situaciones de violencia*

En este aspecto, el contexto escolar de acuerdo con los entrevistados es tranquilo cotidianamente, sin embargo, las condiciones de infraestructura del plantel y de la relación entre los estudiantes ha provocado un ambiente difícil que ha suscitado situaciones de violencia. Ha sido gracias a los trabajos constantes y a los programas que se implementan al interior de la institución que el ambiente escolar se ha relajado y se ha logrado mantener tranquilo.

En cuanto a las diferencias en las actividades que realizan los estudiantes, los maestros coinciden en que no existen diferencias en las labores que tienen que realizar dentro de la escuela. La excepción que señalan es en la cuestión deportiva pues hasta el momento no han podido crear equipos mixtos.

Cuando se hizo referencia a la condición socioeconómica de los estudiantes todos afirmaron que la situación socioeconómica es de pobreza, pobreza extrema y escasos recursos. A continuación, se muestran las respuestas:

- “La condición socioeconómica es de escasos recursos. Tenemos alumnos muy bajos, los jóvenes con situaciones más problemáticas, socialmente, culturalmente económicamente llegan aquí al Colegio de Bachilleres”
- “La que predomina es la de pobreza moderada y pobreza extrema [...] y eso significa que a veces no tienen ni para el camión, ni para la comida”
- “Baja, el COBAEM plantel La Piedad surgió por una necesidad económica aquí en la ciudad de La Piedad [...] De todas las instituciones, COBAEM es el que aglutina a los jóvenes de más escasos recursos económicos”

Para medirlo y afirmar la condición socio-económica, los entrevistados comentaron que se aplica un cuestionario a los estudiantes para conocer las condiciones de vida, asimismo, se mencionó que cada semestre los estudiantes tienen dificultades para pagar la cuota de inscripción a pesar de que es la más baja entre las diferentes escuelas de educación media superior en La Piedad.

En cuanto al contexto de violencia, los entrevistados afirmaron que cotidianamente se presentan situaciones de violencia, principalmente, física y emocional. Sin embargo,

señalan que el ambiente de agresiones y violencia ha ido disminuyendo gracias a los programas como el de “cultura de paz” que se trabaja e implementa en la escuela.

3) *Cambios en el comportamiento del estudiante*

En el tercer rubro dentro de la sección de conocimientos y experiencias, los entrevistados mencionaron que entre los principales indicadores que presentan los estudiantes cuando están viviendo alguna situación de violencia se encuentran:

- “Los cambios de comportamiento son un indicador esencial cuando un alumno de un momento a otro manifiesta otro tipo de conductas que no estaban anteriormente. La observación de toda su expresión corporal también nos indica cuando alguien está pasando por situaciones”
- “El desinterés, por ejemplo, un joven que baja su calificación [...] otro indicador es la asistencia, cuando el joven empieza a ausentarse empezamos inmediatamente a llamar a casa y buscamos ¿qué motivos tiene el joven para empezar a abandonar la escuela? La deserción temporal o definitiva, procuramos que no se dejen y tratamos de rescatarlos”
- “El trabajo de las orientadoras es fundamental, ellas comienzan a detectar que existe violencia de algún alumno hacia otros”

Relacionado con esto, tenemos que los estudiantes comienzan a cambiar su comportamiento, no solo en la escuela sino con sus compañeros. Entre los cambios de comportamiento que los maestros pueden detectar se encuentran:

- “El ser agresivos, replican situaciones de violencia. Principalmente la manifestación de tratar de destruir, de dañar”
- “Hay diversidad, algunos alumnos se aíslan, son agresivos, se defienden, atacan o contraatacan y regularmente es desde autodestrucción”
- “Son diferentes las situaciones, nosotros creemos que depende de la colonia, el barrio, la comunidad o del área poblacional de donde se ha venido desarrollando y desenvolviendo, eso provoca que tengan diferentes reacciones. Lo primero que el alumno que ha sido agresivo investiga es quién lo reportó. Si fueron sus compañeros, tratan de tomar una revancha o tratan de desquitarse de sus compañeros”

2.3.5. Sección práctica

En esta sección se pudo saber el protocolo y conocer ampliamente los programas que se están implementando en el plantel con la finalidad de bajar los índices de violencia. De acuerdo con los docentes, existen algunos protocolos a seguir para prevenir, combatir y atender las situaciones que se presentes dentro del plantel.

- “A partir de que empezamos el programa “cultura de paz” tenemos varios protocolos. Primero, tenemos prevención, contención y atención.

Prevención: nosotros ahorita nos dedicamos todo el tiempo, tenemos una campaña permanente de prevención de la violencia, todo el tiempo les hablamos de la cultura de paz con charlas, con dinámicas todos los semestres.

En la contención tenemos a las orientadoras, el encargado del orden, el director que en situaciones específicas inmediatamente interviene para conocer el caso, tomar las medidas inmediatas, involucrar a los padres de familia porque tienen que involucrarse en las tres áreas.

Atención en caso de que el estudiante necesite un seguimiento más cuidadoso y profundo, entonces se hace la canalización a otras áreas para que ellos se encarguen de su seguimiento y atención más especializada”

- “Tenemos cuatro orientadoras vocacionales, esas orientadoras vocacionales nos apoyan para ir detectando, con anticipación, en cada uno de los grupos dónde podemos correr el riesgo de violencia. Se elabora un informe y en las reuniones de academia las orientadoras exponen a cada docente y a la dirección dónde existe latente el riesgo de violencia, para nosotros poder intervenir con anticipación. Cuando no lo alcanzamos a detectar que se genera la violencia, tratamos de llamarlos a la dirección, de canalizarlos con las orientadoras y las orientadoras trabajar con un programa de educativo para poder controlar al joven en ese aspecto. Cuando ya no podemos ayudarlos entonces, los canalizamos con algunas instituciones externas de gobierno”
- “Primeramente, avisar al encargado del orden, al director, a la encargada del programa de cultura de paz. Posteriormente, atender la situación como tal, a la persona que esta siendo víctima de la violencia, así como el que la esta generando. Se

brinda la atención a los dos, ahí intervienen las psicólogas y son las que le dan el seguimiento. Si la situación es mucho más complicada, entonces canalizamos al DIF o al Instituto de la Mujer”.

De igual forma, los docentes consideran que entre las cosas que se pueden hacer en el ámbito escolar para ayudar a disminuir la violencia, se enfoca en desarrollar y trabajar programas para promover la cultura de paz a través de pláticas y actividades y además se involucre a los padres de familia. En su opinión encontramos lo siguiente:

- “Yo creo y apuesto por la parte de la educación emocional. Yo estoy muy comprometida con esa parte y creo que el aprender a gestionar, manejar nuestras emociones nos ayudaría a combatir las manifestaciones de violencia”
- “Ya empezamos a trabajar con los padres de familia, porque obviamente mucha de la problemática esta en la casa”
- “Trabajar familiarmente (papá y mamá) con cada uno de sus hijos. Si los estudiantes viven en un ambiente familiar violento y agresivo replican patrones. Hemos platicado con los padres de familia dándoles pláticas y pidiéndoles que hablen con sus hijos, los escuchen y los entiendan. [...] Tenemos que trabajar para evitar la violencia y vivir en paz, conformar y estamos conformando la triada (padre de familia, alumno y maestro) encabezado por la dirección de la escuela”

2.3.6. Sección de Orientación

Con la última sección denominada “orientación” se logró conocer la confianza que los estudiantes tienen hacia sus profesores, así como las ocasiones en las que se tuvo que acudir a instancias gubernamentales por cuestiones de violencia. De acuerdo con los entrevistados, la mayoría de los estudiantes se acercan a los maestros para pedir ayuda en caso de ser necesario, aunque señalan que es necesario trabajar la confianza en ellos.

En relación con este tema, los docentes mencionan que no han tenido que acudir a instituciones gubernamentales para denunciar actos de violencia, sin embargo, se han apoyado de esas instituciones para canalizar a estudiantes y para que puedan ser atendidos de manera más directa.

- “Nosotros aquí tenemos nuestros programas institucionales, tenemos hasta cierto punto que actuar institucionalmente”
- “Como tal denunciar no, pero si para pedir intervención al Instituto Municipal de la Mujer y también para canalizar”
- “No, es a partir del programa de Cultura de Paz”

2.3.7. Consideraciones sobre los resultados

Como herramienta de apoyo, las entrevistas lograron completar el panorama escolar y familiar que viven los estudiantes del COBAEM. De manera general, los docentes entienden y reconocen la importancia de mostrar y trabajar el patrimonio arqueológico para dilucidar sobre la dinámica y organización socio-cultural de sociedades pasadas.

En lo que respecta al contexto de violencia, se reconoce que hay un ambiente escolar que necesita trabajarse para disminuir las distintas situaciones que se presentan. Los docentes reconocen la importancia de mantener y trabajar programas como el de “cultura de Paz” para alcanzar la meta no violencia. No obstante, a pesar de los esfuerzos aún se suscitan situaciones que necesitan ser atendidas.

Finalmente, los resultados de la entrevista permiten complementar la información que los estudiantes previamente habían externado y además, permiten ampliar el contexto de su vida dentro y fuera de la escuela. Con ello, reconozco y se reafirma la necesidad de trabajar con jóvenes para mostrar que existen otras formas de ver a la mujer y a la sociedad de las cuales podemos aprender.

2.4. Reflexiones sobre este capítulo

Conocer la experiencia de los estudiantes y su opinión sobre el rol de los géneros desde la época prehispánicas hasta la actualidad permite esclarecer muchas dudas y encaminar estrategias para mostrar otras perspectivas que actualmente ellos no han considerado. Sin embargo, conocer de viva voz sus experiencias frente a los distintos contextos sociales y de violencia, reafirma y justifica la necesidad de realizar programas que busquen combatir y ayudar en una de las tantas problemáticas sociales que vivimos actualmente.

Acercarme a las audiencias me permite conocer lo que piensan sobre el tema y en este caso, pude corroborar que la normalización de las prácticas violentas o de los roles de género están vigentes en estas generaciones y es necesario, comenzar a transformar esas ideas con conocimientos nuevos a través de pensamientos críticos y de evidencias materiales que permitan mostrar sociedades con prácticas distintas.

Las encuestas reflejan que entre los encuestados hay un porcentaje de personas que perciben a la mujer dentro de un rol natural que debe responder al cuidado de la familia, del hogar y del orden doméstico, fuera de éste es difícil apreciar su participación y se percibe al mismo tiempo, una desvalorización por el trabajo y el rol del género femenino. Mientras que los hombres figuran en todos los contextos (económico, político y doméstico) para estos jóvenes, las mujeres no tienen más alternativa que seguir manteniendo el rol natural que siempre han tenido.

Sin embargo, no puedo dejar de mencionar que la forma de percibir a la mujer por parte de los jóvenes encuestados es producto de las circunstancias y del contexto en el que se vive. Los jóvenes son personas sencillas, transparentes y nobles que se enfrentan a contextos difíciles en su vida diaria y por ello, no podemos culparlos de estas situaciones.

De manera personal fue impactante saber que la mayoría de los alumnos provienen de contextos de pobreza y no de clase media como lo pensaba. Su situación fuera de la escuela se refleja dentro de la institución educativa y ello, sin pretender encasillar el problema, promueve las distintas situaciones de violencia que se viven en el plantel.

De la misma manera, no puede culparse a la institución educativa por las situaciones de violencia y agresión dentro del plantel. El personal educativo (dirección, docentes, administrativos y personal de apoyo) han buscado e implementado estrategias para reducir el número de incidentes dentro de la institución. Gracias a ello se han tenido avances, no obstante, aun queda mucho camino por recorrer.

Una vez más, acercarme a la audiencia y aprender de ellos, me permite conocer los contextos a los que se enfrentan que también tendré que considerar y con ello, tomar las debidas precauciones con el programa que se pretende implementar.

La situación no es sencilla, pero considero que si mostramos otras formas de ver a la mujer en sociedades donde todos los miembros de una comunidad eran respetados y considerados como el complemento del otro, entonces podemos ayudar a combatir aquellas

ideas androcéntricas donde la figura masculina es la importante y ayudar a construir nuevos discursos en el que no se pueda entender un mundo cuando hay agresiones y violencia hacia otras personas y hacia los compañeros.

Finalmente, considero que parte de mi labor como arqueóloga y mi deber como persona es divulgar las actividades que las mujeres prehispanicas realizaron, mostrar que existió una organización socio-cultural en el que las mujeres fueron reconocidas con la misma importancia que los hombres y con ello, ayudar a cambiar la percepción del género femenino en la época antigua como en la actualidad.

Capítulo 3

3. Guion académico: Si decides respetar con la violencia acabarás

El guion académico es el documento que reúne la información científica de los mensajes y los contenidos a divulgar en el plan específico de divulgación. Debido a que la información disponible es amplia, se trata de un documento que se mantiene en constante actualización; el lector tendrá un panorama general de éste enfocado hacia el tema que se interesa comunicar.

En el presente texto la información hace referencia a la sociedad maya del periodo Clásico (250-900 d.C.) y en su mayoría se fundamenta en la evidencia del patrimonio arqueológico. Sin embargo, para complementar dicha información se recurrió al apoyo del patrimonio histórico y a investigaciones etnográficas, que si bien son ajenas al periodo Clásico y al área maya, resultan de utilidad para sustentar la pervivencia de prácticas culturales que hasta estos momentos pueden ser detectadas. Por prácticas culturales entiendo

cualquier actividad humana inmersa en las esferas de funcionamiento de una sociedad, a saber, la económica, la política, y la sociocultural [...] Tales actividades están ineludiblemente determinadas por la inserción de la sociedad que se estudia, dentro de un contexto global mayor, que alcanza el nivel del contexto mundial y que conforma a la vez una pequeña parte de éste (García 2008, 26-27).

Por lo tanto, se podrán proponer ejemplos de las actividades de las mujeres mesoamericanas con énfasis en las mujeres mayas del Clásico, retomando las evidencias arqueológicas, las históricas y las etnográficas que permitirán conocer y sustentar prácticas culturales distintas, pero también mostrar la pervivencia cultural de otras. En palabras de García (2008, 32) la pervivencia cultural se refiere a

la práctica de hábitos culturales, típicamente inmersos en la vida cotidiana de determinado modo de vida, que subsiste aún cuando las condiciones ambientales, económica, políticas e incluso sociales sean transformadas. Estas prácticas lejos de permanecer inmutables o permanentes en su forma original, se transforman y refuncionalizan a lo largo del tiempo [...] de tal modo que su presencia se garantiza mediante las actividades de los actores sociales que las llevan a cabo en el transcurso.

Dado lo anterior, el documento está dividido en dos bloques. En el primero se encuentra una revisión sobre el panorama general de los conceptos de tiempo, espacio y causalidad, entendidos como fundamentales en el proceso de enseñanza de los hechos históricos; asimismo, se abordan los conceptos de dualidad mesoamericana y lo binario en el mundo actual, cuya finalidad es exponer cómo se entiende el mundo y, por lo tanto, cómo son las relaciones entre las personas en dos sociedades de diferentes épocas. El segundo bloque, tiene la finalidad de presentar información relacionada con la participación del género femenino en distintos espacios dentro de la vida en sociedad, destacando las actividades de carácter parental, las económicas realizadas desde el espacio doméstico y las políticas.

3.1. Los conceptos de tiempo, espacio geográfico y causalidad

Para entender a las mujeres mayas, sus actividades y labor dentro de su grupo, es necesario ubicarlas en su contexto histórico mesoamericano, es decir colocarlas en tiempo y espacio para conocer el contexto en el que vivieron. En esta sección se abordan los conceptos de tiempo, espacio y causalidad con la finalidad de reconocer la influencia que ejercen sobre este género y sobre los grupos en general. Debe recordarse que las sociedades se ubican en espacio y tiempo y, por lo tanto, es necesario aprender a reconocerlo si queremos entender aquellas sociedades.

3.2. No importa la época ni el lugar, el respeto trasciende las fronteras y el tiempo.

Uno de los problemas más comunes al hablar de Historia es el manejo de los conceptos de tiempo, de espacio geográfico y de causalidad. Frecuentemente se suele mencionar a las sociedades prehispánicas (mayas, teotihuacanos, olmecas, etcétera) o a eventos históricos sin considerar que son distintas espacial y temporalmente; caemos en la suposición de que manejamos los conceptos, cuando en realidad son pocos los que logran entender y darles un uso pertinente.

La realidad en el contexto de la educación formal no es distinta, pues quienes elaboran los libros de texto parten del supuesto de que los estudiantes conocen qué es tiempo y qué es espacio, logrando articular los eventos atemporalmente. Sin embargo, la realidad

dicta que al no ser conceptos que se trabajen de manera continua terminan por ser complicados de enseñar por parte de los maestros y de entender por parte de los estudiantes (García 2019, 10).

A esta realidad, se suman las pocas estrategias que intentan abonar a la comprensión conceptual, como las llamadas “líneas del tiempo”, pues resultan por terminar en imágenes gráficas con secciones que indican números en años, sin antecedente ni consecuente (García 2018, 141). Por si fuera poco, la dificultad crece cuando en la enseñanza del concepto no se reconoce ningún problema en especial y en el momento en que se entiende que la historia es conceptual y explicativa, los hechos sociales se convierten en procesos, y es entonces cuando el tiempo es un concepto que debe comprenderse a la vez que se construye la noción de proceso o causalidad agregándose así, un tercer concepto para aprender; la causalidad social (Sarmiento 1999, 12; García 2019, 11).

Este concepto “tiene que ver no sólo con la descripción, conceptualización, generalización y ubicación de hechos sociales en el tiempo sino con el porqué de tales hechos”(Sarmiento 1999, 12-13); solo entonces, cuando se aprende a manejar los conceptos se tiene una noción holística de los hechos y se cae en la cuenta que la Historia tiene una utilidad en la actualidad. En efecto, pensar históricamente implica comprender el pasado con base en la interpretación de fuentes y la creación de narrativas históricas para comprender cómo nos sirve en el presente y mejorar nuestras condiciones (Monteagudo et al. 2019, 382-383). Hacerlo, requiere de múltiples estrategias que permitan anclar el pensamiento con la utilidad en el contexto actual, pero también de identificar los problemas más frecuentes al abordar estos temas.

Relacionado con lo anterior, Sarmiento (1999, 16) menciona que uno de los problemas del aprendizaje de la Historia y otras disciplinas sociales, es la relación de los contenidos con la realidad actual. Además, menciona que cuando las asignaturas o los temas tratados en la Historia tienen relación o cercanía con el mundo del alumno, en ocasiones la versión del estudiante, resultado de conceptos preconcebidos de orden social, no coincide con el análisis planteado en clase. Es entonces, cuando se forman conflictos internos entre las creencias del alumno y la realidad.

El caso de las escuelas residenciales que operaron en América del Norte (Estado Unidos y Canadá) durante las últimas décadas del siglo XIX y el XX con el fin de asimilar a

los niños y jóvenes indígenas a la cultura anglosajona, es decir, eliminar el idioma, la cultura y la identidad indígena para civilizar a esta población, es un buen ejemplo de cómo la enseñanza de la Historia ligada con fuentes escritas y orales desde la perspectiva indígena decolonial, construye una consciencia histórica y fomenta una ciudadanía crítica y responsable para evitar que eventos como éstos vuelvan a repetirse (Escribano-Miralles y Schugurensky 2019, 344-46). Para lograrlo, la evidencia del patrimonio constituye un apoyo fundamental para la enseñanza de la misma. Con éste, las personas tienen la facilidad de relacionar y aterrizar sucesos históricos en su vida diaria, puesto que hace tangible aquello que se aprende y se ve como algo lejano y, por lo tanto, permite “ver e imaginar cómo eran las sociedades del pasado que dejaron ahí sus huellas” (García 2018, 147).

En ese sentido, el patrimonio visto como un apoyo para la educación, conecta los intereses y preocupaciones de la sociedad con la Historia, al permitir la formación de una ciudadanía incluyente que considere lo propio y lo ajeno dentro de una misma estructura socioemocional, y que da sentido a las relaciones sociales desde una visión más amplia (Arroyo y Crespo 2019, 275-76).

Bajo ese argumento, si queremos situar hechos históricos, entender su causalidad, ubicar su contexto geográfico y además hacerlo con ayuda de la evidencia del patrimonio arqueológico e histórico, es fundamental acercar a los estudiantes al “manejo cultural del tiempo social o tiempo convencional, para acercarse a una propuesta de tiempo histórico, y poder aprovechar al máximo el acervo de patrimonio arqueológico del que se dispone” (García 2019, 11).

3.3. El concepto de dualidad en la Mesoamérica antigua y el de lo binario en el capitalismo contemporáneo

Una vez que se ha reconocido la importancia de los conceptos de tiempo, espacio y causalidad, se abordan los conceptos de dualidad mesoamericana y lo binario en el mundo actual. La finalidad en este apartado es exponer cómo se entiende el mundo y, por lo tanto, cómo son las relaciones entre las personas en dos sociedades de diferentes épocas, con ello, se pretende mostrar las diferencias entre una sociedad cuya cosmovisión es dual y por lo tanto, las relaciones entre los integrantes de su grupo será diferente a la de una sociedad binaria.

3.3.1. Las sociedades cambian con el tiempo y en las sociedades mesoamericanas el respeto mantenía el equilibrio del mundo ¿cómo es en tu mundo?

Mesoamérica es un área cultural diversa que se encuentra conformada por “la mitad meridional de México, todo Guatemala, Belice y El Salvador, la parte occidental de Honduras, la costa pacífica de Nicaragua y el noreste de Costa Rica” (López Austin y López Luján 2001, 71) (ver ilustración 2). Puede definirse por tres elementos principalmente:

- a) un patrón de subsistencia basado en las técnicas del cultivo de maíz
- b) una tradición compartida por los agricultores y
- c) una historia común que hizo posible que dicha tradición de agricultores se fuera formando y transformando a lo largo de los siglos.

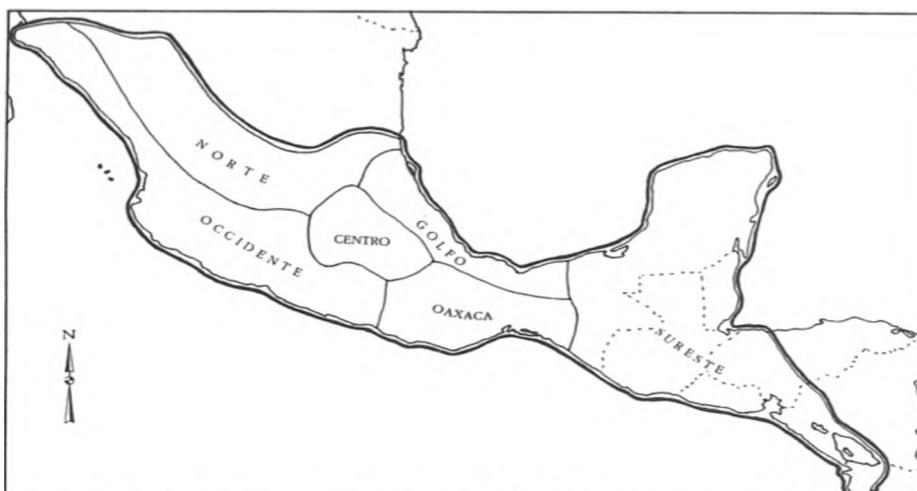


Ilustración 2: Mapa de Mesoamérica y sus áreas culturales. Imagen tomada de López Austin y López Luján 2001.

Aunque estos elementos característicos en lo general pueden cambiar, López Austin y López Luján nos dicen que pueden conformarse desde los que integran un núcleo duro (no inmunes a la transformación histórica pero resistentes al cambio) hasta los mutables. De acuerdo con su perspectiva, es gracias a este núcleo que se desarrollaron las tradiciones locales de Mesoamérica, y posteriormente se fueron superponiendo las estructuras de pensamiento producidas a lo largo del tiempo. Por ello, a pesar de los contrastes regionales y las transformaciones diferenciadas en el desarrollo social, político y económico, las sociedades mesoamericanas mantenían un diálogo con base al contenido común, fue por esta

base mesoamericana que las tradiciones locales y regionales tuvieron lugar (López Austin y López Lujan 2001, 66-67).

Gracias a que las sociedades mesoamericanas compartían ese núcleo duro, unas de los elementos compartidos fue la concepción del cosmos. Entendido como todo aquello que forma parte de la realidad de las sociedades prehispánicas, desde los elementos que hacen posible la vida en la tierra hasta aquellas que se encuentran en el cielo y en el inframundo. De acuerdo con López Austin (2008, 34).

...el cosmos mesoamericano estaba formado por dos clases de sustancia que cada ente poseía en distintas proporciones [...]. Esto generaba pares de oposiciones, de los cuales pueden señalarse, en el orden masculino/femenino, los siguientes: cielo/inframundo, sol/luna, día/noche, este/oeste, 13/9, mayor/menor, águila/jaguar, fuego/agua, vida/muerte¹².

A partir de estas clasificaciones duales se explicaban los procesos cósmicos que iban desde los ciclos estacionales hasta la oposición entre la salud y la enfermedad. Por ello, para las sociedades mesoamericanas la dualidad era un rasgo constante que mantenía el equilibrio entre personas, naturaleza y cosmos. En ese pensamiento, la dualidad “es la fusión de lo femenino y masculino en un único principio polar. La dualidad-unidad femenino masculino era parte integrante de la creación del cosmos, de su (re)generación y manutención” (Marcos 1995, 7). Es decir, la dualidad estaba presente tanto en la vida cotidiana como en la divina.

Del mismo modo, el dinamismo universal, que se refiere al cambio constante, es decir al movimiento y transformación de los elementos que forman parte de la vida terrenal y divina para estas sociedades era explicado a través de la dualidad puesto que era entendido como una

perpetua contienda entre dos fuerzas: la femenina -representada por el agua- es vencida por la más poderosa, masculina -representada por la hoguera-; pero el esfuerzo del triunfo debilita, lo que permite a la fuerza femenina recuperar su posición preeminente. El resultado es un ciclo que se manifiesta en el curso de la noche y del día, de las lluvias y las secas, de la muerte y de la vida, en fin, de todos los movimientos regulares del cosmos (López Austin 2008, 37).

¹² Siguiendo a López Austin, en la antigüedad mesoamericana no se contaba entre estas oposiciones la del bien y el mal que es característica de otras religiones en el mundo (López Austin 2008, 35)

De esta manera, la realidad cósmica se reflejaba en la cotidianidad de la naturaleza, es por ello, por ejemplo, que el maíz algunas veces era femenino (Xilonen-Chicomecoatl) (ver ilustración 4) y otras veces masculino (Cintéotl-Itztlacoliuhqui) (ver ilustración 3). En ese sentido, cada polo era el referente del otro y por lo tanto, se creaba una multiplicidad de gradaciones y matices entre ambos ya que permanecían en moción el uno hacia el otro y entonces, en un cosmos construido de esta manera, había poco lugar para los ordenamientos jerárquicos en el sentido piramidal y estratificado (Marcos 1995, 9-10).



Ilustración 3: Cintéotl con mazorcas en las manos y la espalda. Imagen tomada de Pérez 1997. Arqueología mexicana.



Ilustración 4: Chicomecoatl con mazorcas en el tocado, la espalda y las manos, Imagen tomada de Pérez 1997. Arqueología mexicana.

Así, si las culturas mesoamericanas compartían estos elementos comunes que perduraron por siglos ¿cómo fue que en la actualidad nuestras sociedades han transformado la cosmovisión dual del equilibrio y la complementariedad entre los seres, por relaciones jerárquicas y subordinadas en las que el trabajo de unos es mejor visto y pagado que el de otros? Para explicar esta situación, tenemos que entender la diferencia entre el mundo mesoamericano dual y el mundo contemporáneo binario capitalista.

Las sociedades prehispánicas mantuvieron distintas formaciones sociales, es decir, pasaron por distintos periodos de desarrollo de acuerdo con el tiempo y el espacio. En Mesoamérica, el proceso de cambio en las organizaciones políticas fue largo y distinto en cada una de sus áreas, desde la fase tribal pasando por los cazadores-recolectores y agricultores, hasta alcanzar a la sociedad clasista inicial que constituye un momento de la historia de la humanidad en el que se dio el golpe fulminante al precepto fundamental de

igualdad económica (Flores 2008, 98). El ejemplo más claro es Teotihuacan (250-650 d.C.). Pero, la región de Oaxaca, el Área maya, el Centro de México, el Área del golfo, el Occidente también dan cuenta de los múltiples Estados que surgieron y perduraron hasta la llegada de los españoles. Con su llegada, la región pasó a formar parte del territorio de la Nueva España, virreinato que duró poco más de 300 años. A finales del periodo virreinal, el movimiento insurgente dio paso al México independiente”. No fue hasta la revolución mexicana y con ella un cúmulo de reformas que sentaron las bases del México que conocemos hasta ahora, una república con gobierno propio. Para los años ochenta con el gobierno de Miguel de la Madrid y la entrada al neoliberalismo se comienza con las primeras privatizaciones y ventas de empresas paraestatales (Salas, 2009:61). Desde ahí y hasta ahora, nuestra formación social actual responde a intereses económicos y políticos de acuerdo con el sistema capitalista que ahora se encuentra en su fase neoliberal.

De acuerdo con Carlos Marx (Marx 1999, I:608-9) los primeros indicios de la producción capitalista tuvieron su origen en el siglo XVI, que vinieron a sustituir la estructura económica de la sociedad feudal. Este fenómeno, desencadenó una disociación entre los obreros y la propiedad sobre las condiciones de realización del trabajo. Ello, llevó a generar un nuevo proceso que, por una parte, convierte en capital los medios sociales de vida y de producción, y por otra, convierte a los productores directos en obreros asalariados.

En otras palabras, “toda riqueza de la sociedad se concentra primeramente en manos del capitalista” (Marx 1999, I:637). Pero el asunto no acaba ahí, el capitalismo en su afán de producir y generar capital (dinero) ha llevado a las personas a una crisis que se manifiesta en todos los aspectos de la vida intensificando la explotación de los obreros, una prueba de ello se refleja en la plusvalía en la industria de los Estados Unidos de Norteamérica después de la Segunda Guerra Mundial, pues hubo un incremento del 260-300%, mientras que en 1939 era de 203,3; en 1929 de 186,2 y en 1889 de 122,2% (Afanasiev 1982, 71).

Bajo esa misma lógica, las personas inmersas en este sistema que los obliga a producir mercancías que generan ganancias, se convierten en objetos y en elementos del sistema. En palabras de Kosik (1967, 107) aparece el *homo oeconomicus* definido como “el hombre como parte del sistema, como elemento funcional del sistema, y como tal debe poseer los rasgos característicos que son indispensables para el funcionamiento de aquél”. Es decir, un hombre cuyas características y habilidades deben responder a lo establecido por el mundo del

mercado y del capital¹³, en otras palabras, puesto que para este sistema lo que importa es crear personas cuya conducta se orienta a obtener el máximo efecto (utilidad, ganancia) (Kosik 1967, 109) importa poco el bienestar y la recreación de los sujetos.

Sin adentrarnos más en el asunto del origen y estructura del capitalismo y para entender la transformación de nuestras sociedades, se debe destacar que una de las consecuencias que se desprenden del cambio en el sistema es la división entre varón y mujer (Scott 1990, 281). Este antagonismo, trae como consecuencia una visión diferente de los sujetos y por consecuencia, de una relación distinta entre ellos mismos y con su trabajo.

Al suprimirse lo que se conocía o se practicaba como una relación dual de complementos y equilibrio en sociedades pre capitalistas mesoamericanas, se dio paso a una relación binaria de oposición entre hombres y mujeres en el sistema capitalista, se fue generando una estratificación social en el que las formas domésticas de desigualdad entre hombres y mujeres (por ejemplo, el empleo segregado por sexo, la división sexual del trabajo dentro y fuera de los hogares) fueron generando relaciones mediadas por las condiciones de producción y reproducción. Por lo tanto, el funcionamiento del modo de producción sería el encargado de determinar la organización social y los fundamentos económicos de reproducción humana o modo de reproducción (Gimenez 2005, 18-19) [traducción libre de quien suscribe]. Es decir, ya que el sistema nos envuelve en su mecanismo de producción y nos obliga a estar bajo condiciones demandantes, entonces las relaciones entre hombres y mujeres se vuelven ríspidas, de competencia y generan oposición de uno en contra de otro entre los géneros.

Si pensamos por un momento, ¿qué es lo que necesita el sistema para mantenerse funcionando? La respuesta será fácil de encontrar porque son las personas (fuerza de trabajo), sin ellas pierde fuerza. En ese sentido, el sistema ha encontrado en la mujer a la persona indicada para trabajar de forma gratuita, a muy bajo costo y para mantener la reproducción de la fuerza de trabajo y generar plusvalía. Ello no quiere decir que las mujeres no se

¹³ Debe señalarse que esta condición no se remite exclusivamente al ámbito económico, Raquel Sosa en el ámbito educativo, nos dice que, a partir de la descentralización de la educación, que en México ocurrió en los años noventa, se redefinieron los objetivos de aprendizaje para cumplir con los requerimientos empresariales. Por lo que, a partir de entonces “el aprendizaje sería reconocido como valor en cuanto favoreciera las exigencias de la actividad empresarial, de que la formación estuviera orientada a incrementar la eficiencia, velocidad y adecuación de los procesos de trabajo [...] a esto se le llamó la formación del capital humano” (Sosa 2012, 78).

encuentren inmersas (trabajando) dentro del mismo modo de producción que los hombres, de hecho ¿qué pasa con esas mujeres? El sistema las convirtió en fuerza de trabajo y con ello, les dio la esperanza de tener condiciones de igualdad y de liberación ante sus antagónicos; sin embargo, estos procesos difícilmente terminan de consolidarse debido a que su trabajo se realiza sobre la base de trabajos menos remunerados, precarios y a través de una fuerte incorporación al ejército industrial de reserva. En la práctica, esta condición produjo una sumatoria o agregación entre el trabajo doméstico y el trabajo fuera de casa. Con la duplicidad de las jornadas de trabajo se produjo una duplicación de su alienación como trabajadora, de la enajenación de su trabajo y por ende, una explotación redoblada (Esquenazi 2018, 476).

En efecto, con esta división, podemos comenzar a observar un antagonismo que no se aprecia en las sociedades con una visión de dualidad. Por ello, para comenzar a derribar las ideas que en el común se encuentran y dejar de considerar a lo masculino como la causa de la violencia y la opresión de la mujer, debe entenderse que tanto los hombres como las mujeres son seres sociales cuyas características reflejan la formación social dentro de la cual emergen como agentes sociales (Gimenez 2005, 14).

Hasta aquí podemos observar (superficialmente) las diferencias entre sociedades duales y binarias. Para las primeras, el mundo era entendido de tal forma que los seres vivos se complementaban para mantener el orden de la naturaleza y del mismo universo. Mujeres y hombres eran vistos como pares que se complementaban y se necesitaban para mantener el equilibrio de las cosas. La agresión hacia alguno de ellos repercutía de alguna manera en su forma de entender al mundo. Por el contrario, en las sociedades capitalistas binarias, el afán por la producción en masa y la plusvalía generó fuertes disputas entre mujeres y hombres hasta el punto de llegar a generar competencia y opresión entre los mismos sujetos. El trabajo del género masculino, al ser al exterior se vuelve más demandante y dominante sobre el trabajo al interior o doméstico. Mientras que el de la mujer, aunque se reconoce su importancia para la manutención y reproducción de la vida pierde valor al no recibir salario, esto en el contexto al interior, y al exterior por ser menos remunerado y barato. Recordemos que existe un orden pre-establecido y normalizado que dicta que las mujeres son las encargadas del cuidado de la familia al procurar su procreación y manutención, impidiéndole realizar otras actividades y deshonrando cualquiera que esté fuera de éste. La socialización

se encarga de que las personas adquieren y aprenden las normas, los sentimientos, las creencias, los valores, los estereotipos, que a su vez conllevan estilos cognitivos, actitudinales, conductuales, de normas estereotípicas de la conducta asignadas a cada género (Ferrer y Bosch 2013, 106; Chávez 1998, 181).

Por ello, para entender cómo pasamos del mundo dual al mundo binario, tenemos que reconocer que desde la llegada de los colonizadores al territorio mesoamericano se suscitaron situaciones que cambiaron la cosmovisión mesoamericana y fueron trayendo mucho de lo que conocemos hoy día (ver ilustración 5).

Los dominadores impusieron el cristianismo. Las instituciones político-religiosas indígenas fueron destruidas, y con ellas la expresión abierta del pensamiento mesoamericano. La antigua cosmovisión perseguida, se mantuvo oculta gracias a la persistencia de la comunidad aldeana, de las técnicas tradicionales, de las formas del cuidado del cuerpo... En pocas palabras, continuó existiendo en la medida en que persistieron las formas de acción que habían alimentado a lo largo de los siglos. Pero el dominio colonial transformó la vida indígena, la intervino, y la construcción cotidiana de la visión del cosmos cambió de derroteros (López Austin 1996, 476).



Ilustración 5: indígenas y españoles. Imagen tomada de Museo Amparo 2020.

3.4. Prácticas socio-parentales de la mujer

En este apartado se mostrarán ejemplos en donde el trabajo entre hombres y mujeres de las sociedades duales se complementaba, de tal forma que es necesario presentar las actividades de mujeres mayas del periodo Clásico (250-900d.C.) para conocer lo que realizaban y su importancia dentro de su grupo. Debe señalarse que no se pretende ocultar otro tipo de evidencias que muestren un papel de la mujer distinto al que se muestra aquí, sin embargo, el objetivo de esta investigación es buscar ejemplos que permitan entender que las prácticas sociales no son definitivas, que es posible convivir de manera distinta y por lo tanto, modificar nuestro comportamiento.

3.4.1. Aquí la discriminación hacia la mujer no es un problema porque trabajamos juntos el respeto entre las personas

De acuerdo con la teoría de las prácticas sociales, las actividades que comúnmente se atribuyen a las mujeres como el amamantamiento, el cuidado de los hijos, de la familia y la educación de los niños, corresponde a la categoría de las prácticas socio-parentales. Recordemos su definición, las prácticas socio-parentales

incluyen actividades destinadas a la gestación, el amamantamiento, a la realización de aquellas tareas relacionadas con el mantenimiento de la fuerza de trabajo y a la formación de niños y niñas en tanto que hombres y mujeres, en lo que constituye la primera socialización de la condición sexual de los sujetos sociales (Castro et al. 2001, 25-26).

Ejemplo de estas actividades lo tenemos presente en todas las sociedades del mundo, o acaso ¿en qué sociedad, consciente de la importancia de mantener la supervivencia de su grupo, los padres no cuidan de sus hijos? La formación de niños para insertarse en la sociedad (en otras palabras, la educación de los más jóvenes) era una labor doméstica, labor de los padres que por lo menos hasta la división de clases y el surgimiento del Estado, no tenía ningún fin político. Sabemos que en las comunidades primitivas – en términos de Morgan- la enseñanza era para la vida por medio de la vida, en donde en la convivencia diaria con el adulto se introducían las creencias y las prácticas que el medio social tenía por mejores (Ponce 1934, 9). Es posible que esta práctica de socialización del aprendizaje haya comenzado a asociarse con las mujeres, pues debido a las actividades económicas que realizaban la enseñanza de los hijos estaba sujeta a ellas principalmente.

Desde la espalda de la madre, colgado dentro de un saco asistía y se entremezclaba a la vida de la sociedad, ajustándose a su ritmo y a su norma, y como la madre marchaba sin cesar de un lado para otro y la lactancia duraba varios años, el niño adquiría su primera educación sin que nadie lo dirigiera expresamente (Ponce 1934, 9).

Debe señalarse que esta práctica no es exclusiva de una sociedad, en el mundo mesoamericano tenemos figurillas femeninas cargando a bebés como evidencia de esta primera educación y cuidado de los infantes (ver ilustración 6).

Debe considerarse que estas actividades “no sólo repercutían en la familia o en el aumento de la población, también era utilizado para garantizar las alianzas económicas y políticas con otros grupos” (Fuentes 2008, 47). No obstante, a pesar de su importancia se debe destacar que este tipo de actividades socio-parentales han sido naturalizadas. Esta naturalización responde a un “discurso político que forma parte de estrategias de discriminación tendientes a distanciar socialmente a las mujeres y hombres que las realizan” (Castro et al. 1996, 37).

En la actualidad puede observarse a mujeres llevando a sus hijos en la espalda y al igual que entonces dotándolos de los primeros aprendizajes para su vida (ver ilustración 7).



Ilustración 6: Figurilla de mujer cargando a bebé.
Museo Amparo 2020.



Ilustración 7: Mujer cargando en la espalda a un infante. Foto tomada por la autora, Bolivia, 2016.

3.5. Prácticas socio-económicas de la mujer

En esta categoría las actividades están destinadas a la “obtención, procesado y conservación de alimentos y a la fabricación y mantenimiento de implementos” (Castro et al. 1996, 38). Su práctica se establece entre mujeres y/o hombres e involucran y dimensionan a los objetos. Las actividades relacionadas van desde la obtención y conservación de alimentos, la producción de textiles, el comercio de productos, la actividad agrícola y las actividades artesanales como la elaboración de cerámica y el trabajo en concha. Para conocer algunos ejemplos comenzaré por retomar el contexto doméstico y las actividades económicas que se producen en este espacio.

Frecuentemente tendemos a pensar los contextos domésticos como aquellos en los que predomina la figura femenina y en donde las actividades a realizar se concentran en la preparación de alimentos y en el cuidado de los hijos. Sin embargo, retomando a Lastell, Linda Manzanilla menciona que los grupos domésticos son el conjunto de individuos que comparten el mismo espacio físico para realizar distintas actividades (comer, dormir, descansar, crecer, procrear) y, además, en épocas tempranas, ese mismo espacio era también aquel en el que el grupo trabajaba conjuntamente (Lastell 1972:24-25 citado en Manzanilla 1986, 14).

En el centro de México el grupo doméstico era parte de una organización mayor asociada a unidades político, económico y socioculturales afiliadas entre sí que era conocida

como *altépetl*. Dentro de este espacio territorial el grupo doméstico

se refiere al grupo de personas que viven en común y cooperan para mantener su residencia, hogar o casa. La unidad social básica de los grupos domésticos son las casas (*calli*, plural *calle*) y, desde luego, la gente que las habita (*cencaltin*, literalmente, los que viven juntos) [...] los habitantes del grupo doméstico estaban emparentados –ya por consanguinidad, ya por afinidad–, es decir, eran familiares de alguna manera (Carrasco 1982: 104 citado en M. García 2015, 105).

De acuerdo con lo anterior, los espacios domésticos son escenario de y para todos los miembros del hogar que funcionaba para realizar distintas actividades y entre ellas las relacionadas con la económica como lo agrícola.

Hernández y Medina (2011, 97) mencionan que la unidad doméstica agrícola es “la unidad básica de producción y reproducción entre los mayas del periodo Clásico (250-900d.C.). Sus diversas actividades, realizadas por mujeres, hombres, niños y ancianos están integradas socio-política, económica y ritualmente con las de su comunidad” de ésta se conocen ejemplos en donde el trabajo agrícola a la par de otras actividades de carácter económica está presente en los espacios domésticos. Veamos: Dos Chombitos, Chan Nòohol, Sihó y El Cerén.

Dos Chombitos

En el sitio arqueológico denominado como “Dos chombitos”, se llevó a cabo el Proyecto de Terrazas Dos Chombitos ubicado en el interior del sur de Xunantunich, Belice (ver ilustración 8). El objetivo de este proyecto era conocer los diferentes contextos espaciales de la agricultura intensiva en terrazas en las tierras bajas mayas del clásico (Neff 2002, 32).

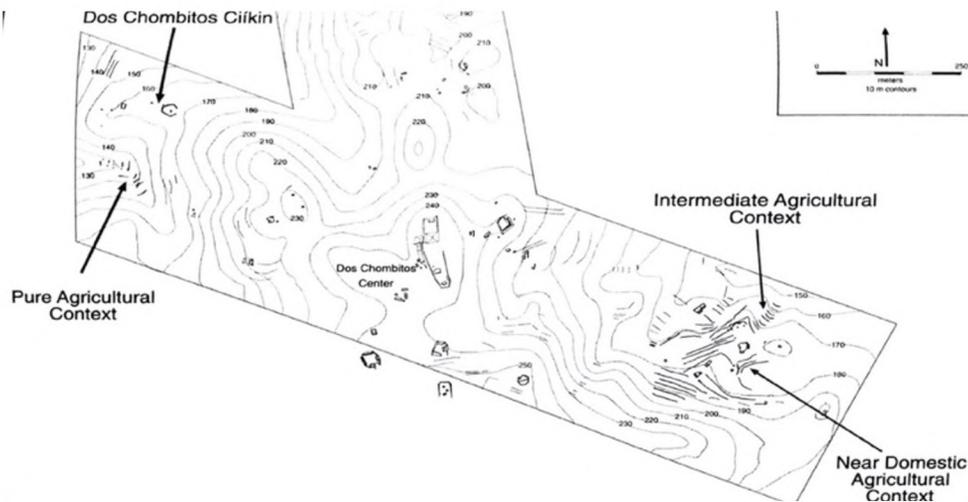


Ilustración 8: Proyecto de terrazas Dos Chombitos. Imagen tomada de Linda Neff 2002

Para llevarlo a cabo, los investigadores desarrollaron un modelo en el que propusieron que la tradición cultural con respecto al tamaño de la familia y los sistemas de cuidado infantil dentro de una economía agrícola intensiva, guiaron el trabajo del rol de la mujer identificando dos contextos principales asociados con las divisiones del trabajo basada en el género: “1) los huertos están directamente asociados con el grupo doméstico y 2) los campos localizados a distancias variadas lejos del grupo doméstico” (Neff 2002, 42). Entre los materiales líticos asociados se encontró que

... en superficies de campos antiguos hay herramientas como núcleos, piedras de pulir y distales de base ancha de forma tabular o de forma llana cerca del contexto doméstico. Para el contexto intermedio, se encontraron herramientas convenientes y pequeñas parecidas a paletas (*trowel-like tools*). Finalmente, el contexto puro tenía herramientas grandes como azadones y bifaces (Neff 2002, 43) [traducción libre de quien suscribe].

En la investigación, se sugiere que en las etapas iniciales de producción de herramientas formales e informales, éstas tuvieron lugar en el contexto doméstico. Mientras que las herramientas en forma de hoja ancha y los bifaces encontrados en el sitio, mantienen una forma parecida a los azadones que servían para cortar la hierba (Neff 2002, 45) (ver ilustración 9 y 10).

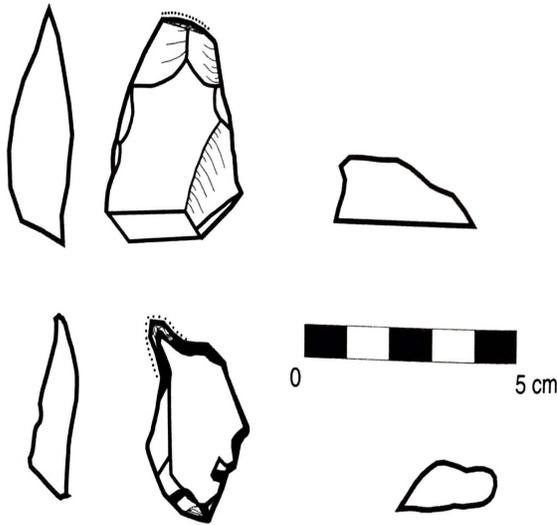


Ilustración 9: Ejemplos de herramientas recuperadas de Dos Chombitos. Imagen tomada de Linda Neff 2002



Ilustración 10: Herramienta grande de forma tubular, de base ancha, distal, similar al azadón. Imagen tomada de Linda Neff 2002

En lo que respecta a investigaciones etnohistóricas, Teresa Rojas (1985, 133) señala que la agricultura prehispánica del siglo XVI se distingue por trabajar dos sistemas: los sistemas con labrado del suelo y el de los sistemas de roza con mínima alteración del suelo. La autora señala que los instrumentos agrícolas de mano predominaron sobre los que se impulsaban con el pie. El *uictli* o coa de pie se distingue de los de mano conocidos como *uitzoctli*, palo o bastón plantador; el *uictli* o cola de hoja y el *uictli axoquen*. Este conjunto de instrumentos, junto con los utilizados para desyerbar y cosechar, guardaban estrecha relación con las prácticas más características y específicas de la agricultura mesoamericana (Rojas 1988, 156).

Para el centro de México, Francisco Clavijero describe que, al no tener arado ni bueyes para ayudarse en la agricultura, el trabajo se realizaba con herramientas sencillas “servíanse de la *coatl* que era una pala fuerte de encino, cuya extremidad era comúnmente de cobre para aflojar y remover la tierra. Usaban de hachas de cobre para rozar y para otras funciones de la agricultura”(Clavijero 2009, 324) (ver ilustración 11).



Ilustración 11: Códice Florentino libro decimo. Imagen tomada de Biblioteca digital mundial <https://www.wdl.org/es/item/10621/view/1/60/>

La evidencia etnográfica para el sitio, “demuestra que la eliminación de la hierba con ayuda del azadón podría ser realizada por hombres o mujeres, las mujeres trabajaron el dosificador ubicado en el hogar y salieron a lugares más distantes” (Neff 2002, 46) [traducción libre de quien suscribe]. Por lo tanto, las herramientas encontradas son en su mayoría para desmonte y limpieza, utilizadas por diferentes miembros del hogar como niños y mujeres mayores y, aunado a ello, las herramientas encontradas en el contexto doméstico representan actividades asociadas con las mujeres como amamantar, el cuidado de los hijos, las artesanías y la producción agrícola (Neff 2002, 50). Además, en la actualidad el trabajo de campo y el uso de herramientas agrícolas por parte de la mujer se mantiene en todas las regiones de México, demostrando la constancia del género femenino en estas actividades, pues día a día deben mantener sus huertos y cosechas para asegurar su alimentación y la de su familia (ver ilustración 12).



Ilustración 12: Mujer con guadaña trabajando su huerto. Foto de la autora, México, 2019

Chan Nòohol

En Chan Nòohol, ubicado en la zona de influencia del centro cívico de Xunantunich, Belice (ver ilustración 13) perteneciente al periodo Clásico tardío (660-790 d. C) se pudieron localizar

siete grupos (granjas) que consistían en una o dos casas y, a veces, otros edificios auxiliares que se asociaba con uno o tres conjuntos de terrazas agrícolas de baja pendiente. Las terrazas se ubicaron entre veinte y sesenta metros de las casas. Estas áreas agrícolas intercomunitarias eran el foco principal de la producción agrícola de los residentes, y los productos agrícolas eran el único producto, más allá de la mano de obra, exportado desde el asentamiento (Robin 2002, 25) [traducción libre de quien suscribe].

En este sitio arqueológico se identificaron actividades productivas en las granjas para la preparación de alimentos, el hilado y la fabricación de herramientas. Gracias a los artefactos, los ecofactos¹⁴ y al análisis químico del suelo, se pudieron registrar cuatro áreas de actividad en espacios al aire libre que corresponden a áreas de trabajo doméstico, caminos, áreas de desecho y áreas de trabajo agrícola. Los espacios de trabajo agrícola y los domésticos estaban mezclados espacialmente, por lo que “los agricultores habían transformado la tierra en un paisaje agrícola productivo a través de la construcción de terrazas y la fertilización [evidenciado] por los niveles elevados de fósforo” (Robin 2002, 26) [traducción libre de quien suscribe] (ver ilustración 14).

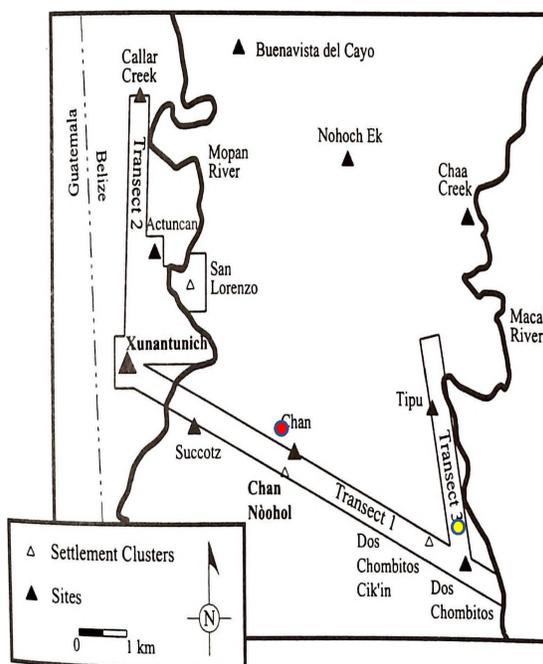


Ilustración 13: Ubicación de sitios Chan Nòohol y Dos Chombitos. Imagen tomada de Cynthia Robin 2002 y modificada por la autora.

¹⁴ Los ecofactos son restos orgánicos o inorgánicos encontrados en su estado natural, cuya deposición sugiere que fueron producto de actividad humana. Semillas, carbón, minerales, conchas y esqueletos sin modificación aparente, son algunos ejemplos de ecofactos (Proyecto complejo plaza de las columnas 2020)

Hallazgos de glumas de maíz en la superficie de una terraza sugieren que al menos esa se utilizó para sembrar cultivos básicos, árboles frutales y, además los frutos y las hierbas indican una variedad de especie de plantas silvestres y cultivadas que formaron parte de un sistema agrícola diversificado y multicomponente (Robin 2002, 25).

En lo que respecta a la preparación de alimentos, las fuentes históricas señalan al maíz como el principal cultivo “el mantenimiento principal es el maíz del qual hazen diversos manjares y bebidas, y aun beuido como lo beven les sirve de comida y bebida, y que las Indias echan el maíz á remojar una noche antes en cal y agua” (Landa 1900, XIII:317). Pese a su importancia, esta actividad no era la única, se infiere que la población requería menor tiempo para preparar tortillas en comales y, por lo tanto, los preparadores de alimentos habrían tenido más tiempo para otras actividades (Robin 2002, 26). De esta manera, se sustenta la participación de mujeres y hombres en el trabajo en el campo pues se menciona que “suelen de costumbre sembrar para cada casado con su muger medida de cccc piés, lo qual llaman *humvinic* medida con vara de xx pies, xx en ancho y xx en largo” además, se menciona que las personas se ayudaban entre sí demostrando el trabajo colectivo “los Indios tienen costumbre buena de ayudarse unos á otros en todos sus trabajos” (Landa 1900, XIII:322-23).

Con esta evidencia, Robin sugiere que

...al menos como ideal, hombres, mujeres y niños participaban en colaboración en muchos aspectos de la agricultura [...] dada la ubicación de los campos, la primacía del trabajo agrícola y el compromiso relativamente menor de las mujeres en la cocina, el trabajo práctico de agricultura también podría haber sido colaborativo [...] pero más allá de estas consideraciones y prácticas plausibles [los datos especiales de Chan Nòohol] indican que las personas que estaban haciendo herramientas y personas quienes preparaban la comida realizaban estas actividades en el mismo espacio, independientemente de si eran o no personas iguales o diferentes o si trabajaban allí simultáneamente o secuencialmente. Del mismo modo, las personas que estaban involucradas en la agricultura podían ver, hablar o llamar a las personas que preparaban alimentos y fabricaban herramientas de piedra (Robin 2002, 28) [traducción libre de quien suscribe].

Con base en lo anterior, se puede inferir que los agricultores mesoamericanos desarrollaron estrategias dentro de sistemas de conocimiento históricamente ubicados. Las prácticas agrícolas y domésticas habituales de las personas estructuraron el espacio y su uso

de tal manera que las esferas agrícolas y doméstica estaban entrelazadas espacial y socialmente. Por lo tanto, las relaciones sociales y espaciales de la tecnología de los agricultores crearon una situación en la que el trabajo en la casa habría sido entre hombres y mujeres (Robin 2002, 29).

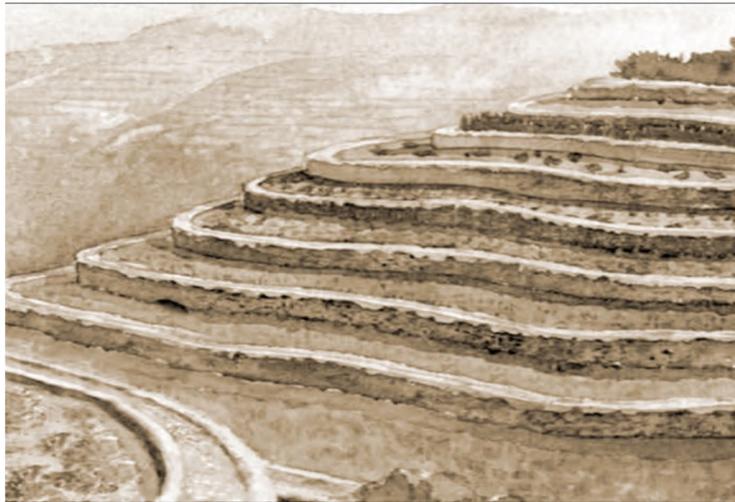


Ilustración 14: Terrazas. Imagen tomada de Museo Amparo 2020.

Sihó

Desde las fuentes etnohistóricas, Landa describe que las mujeres se encargaban del hilado, el tejido, de la preparación de alimentos y a la cerámica, además de la limpieza y la educación de los niños (White 2005, 360). El sitio de Sihó en la región occidente de Yucatán ubicado en el periodo Clásico tardío (800/850-900/950 d.C) (ver ilustración 15) (Hernández 2006, 2) es un buen ejemplo de las labores de subsistencia y específicamente las actividades femeninas relacionadas con la preparación de alimentos, el almacenamiento, el cuidado de los

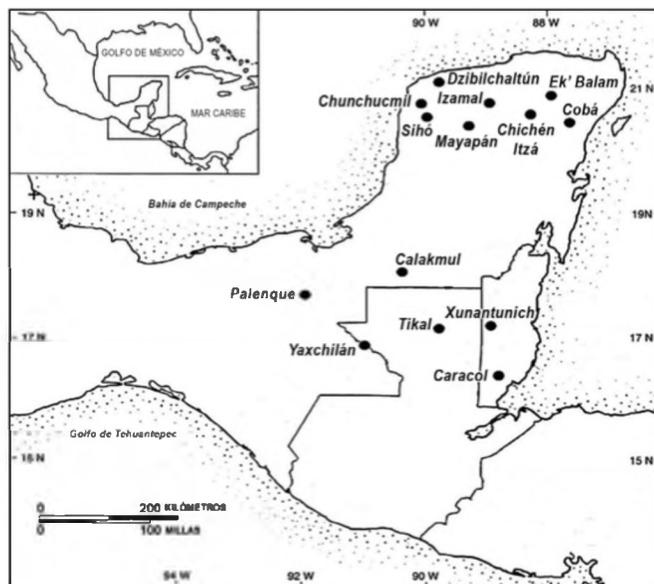


Ilustración 15: Ubicación de Sihó. Imagen tomada de Cobos y Lacadena 2019.

individuos y el mantenimiento de los bienes materiales.

Las estructuras 5D2, 5D7, 5D16, 5D19 y 5D20 conforman las unidades habitacionales de dos grupos domésticos de alto estatus en el que se pueden apreciar actividades domésticas. Para las unidades habitacionales conformadas por 5D16, 5D19 y 5D20 se hallaron un total de 2,466 piezas de sílex lo que permitió inferir la manufactura de lascas, de navajas prismáticas (algunas de ellas modificadas para obtener puntas de navajas prismáticas y perforadores) y reciclaje de herramientas bifaciales (Hernández 2006, 8).

En la unidad 5D20 se encontraron cerámica, artefactos de caliza, piezas de concha, de caracol y dos piezas de metal. En 5D2 se encontraron nueve malacates de cerámica que dan cuenta de la actividad textil en el grupo doméstico (Hernández 2006, 9) y además, se localizaron artefactos de caliza denominados como “maceradores” (herramienta de superficie plana y rayada, con un lado ancho para agarrar) usados para elaborar papel de fibras de agave o de la corteza de algunos árboles. Para el área maya estos artefactos han sido atribuidos a las labores femeninas en el ámbito doméstico y ritual. Se ha sugerido que este conocimiento era transmitido únicamente de madre a hija (Peniche 2009, 39).

Entre las ciudades mayas del norte de la península de Yucatán con hallazgos de maceradores se encuentran: Chicanná (n=5), Ciudad Cukul (n=11), Dzibilchaltún (n=5), Flor de Mayo (n=3), Ek Balam (n=2), Kabah (n=3), Isla Cerritos (n=2), Isla de Jaina (n=2), Isla Piedras (n=1), Oxkintok (n=1), Uaymil (n=1) y Xcochcax (n=1) (Peniche 2009, 37) (ver ilustración 16). Para Sihó los maceradores están relacionados con las estructuras



Ilustración16: Maceradores de la península de Yucatán. Macerador (E) correspondiente a Sihó. Imagen tomada de Peniche 2009.

habitacionales; en 5D2 se localizó un macerador completo y uno fragmentado y en 5D16 un macerador en una plataforma (Hernández 2006, 11).

Asociado al uso de maceradores o a las actividades que con pudieran realizarse con éstos, se sabe que las pencas de maguey eran utilizadas de diferentes formas tratando de aprovechar lo que más se pudiera de la planta. Entre los usos se menciona la fabricación de papel “... y encima de estas pencas hacen un papel de algodón engrudado, tan delgado como una muy delgada toca, y sobre aquel papel y encima de la penca labran todos sus dibujos” (Benavente s/f, 295). Posiblemente, puede tratarse de papel que posteriormente sirvió para elaborar códices, y en el que el utilizaron maceradores como machacadores. En las siguientes ilustraciones se puede observar una muestra del («Códice Azoyú No. 1» siglo XVI) cuyo soporte es papel de amate, mientras que en la otra ilustración se muestra la siembra del maguey representado en el Códice Florentino (Ver ilustración 17 y 19). Cabe mencionar que además del conocimiento para su elaboración, las mujeres mayas eran escribas y participaban en la escritura de códices demostrando sus habilidades en esta actividad; se muestra una figurilla de Jaina que da cuenta de esto (Instituto Nacional de Antropología e Historia 2015, 167) (ver ilustración 18).



Ilustración 17: Códice Florentino. Siembra de maguey. Imagen tomada de <https://www.wdl.org/es/item/10622/view/1/402/>



Ilustración 18: Mujer noble escriba. Figurilla de Jaina, Campeche, Clásico Tardío (600-900 d.C.). Imagen tomada de INAH 2015.



Ilustración 19: Códice Azoyú No. 1 del siglo XVI. Imagen tomada de <https://codices.inah.gob.mx/pc/index.php>

En la actualidad, el uso de fibras vegetales continúa siendo una actividad que las personas realizan para su subsistencia, por lo general se elaboran morrales y mecates de la extracción de fibras. En la región de Veracruz en el municipio de Tantoyuca la elaboración de productos de ixtle es una de las actividades económicas de las familias. Para esta región “la mayoría de los pobladores de Xilozuchil cultiva ixtle cerca de sus casas debido a que la transportación de las hojas suele ser difícil” (Reyes 2009, 26). En esta actividad la participación femenina está presente siendo de igual importancia a la de sus pares masculinos (ver ilustración 20 y 21).



Ilustración 20: Mujer trabajando en Xilozuchil. Imagen tomada de Reyes 2009

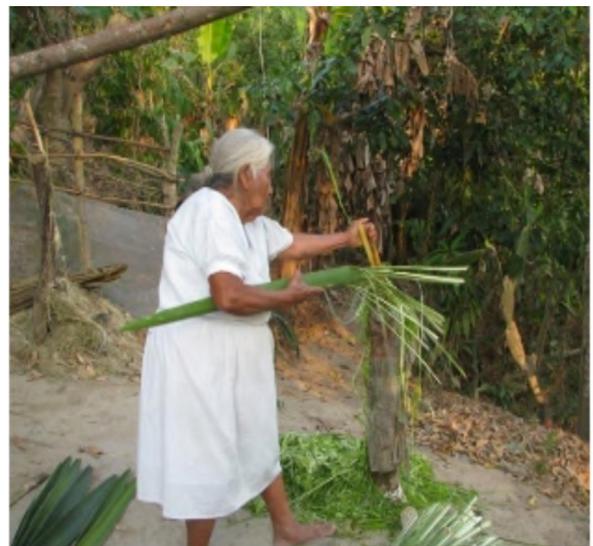


Ilustración 21: Mujer raspando hojas de ixtle. Imagen tomada de Reyes 2009

En cuanto a las labores de subsistencia en Sihó, la evidencia arqueológica más clara de la preparación de alimentos se encuentra en las áreas de actividad con la presencia de metates (ver ilustración 22), de piedras de molienda y de la exposición de cerámica al fuego. En este lugar, la evidencia zooarqueológica indica que los animales más utilizados como alimento fueron: venado cola blanca, jabalí, probablemente perro, iguanas y tortugas (Hernández, 2006:13), y las mujeres eran las encargadas de la crianza de animales domésticos (incluyendo ciervos) y aves (para plumas) (White 2005, 360).



Ilustración 22: Metate asociado a la estructura 5D16. Imagen tomada de Cobos y Lacadena 2019.

A esta variedad faunística se le sumaba la de pescados que permitían una dieta rica en nutrientes. Fray Diego de Landa al igual que la información registrada en el Códice Florentino, dan cuenta de la diversidad de animales acuáticos que se consumían entre las sociedades prehispánicas, desde el altiplano hasta las regiones costeras.

los que pescados que matan y hay en aquella costa son liças muy excelentes y muy gordas, truchas ni más ni menos en el color y pecas y sabor, y son mas gordas y sabrosas de comer; llamanse en la lengua *izcay*; robalos muy buenas sardinas, y con ellas acuden lenguados, sierras, caballas, mojarras, y infinitas diversidades de otros pescados pequeños; hay pulpos muy buenos en la costa de Campeche ((Landa 1900, XIII:377) (ver ilustración 23).

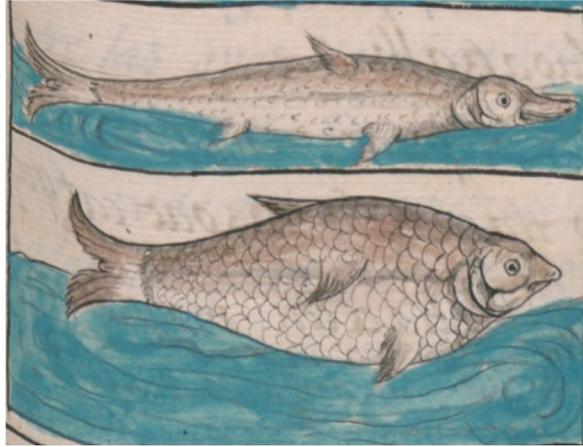


Ilustración 23: Códice Florentino. Peces. Imagen tomada de <https://www.wdl.org/es/item/10622/view/1/133/>

Actualmente en la península de Yucatán las investigaciones etnográficas indican que en las ceremonias de carácter agrícola se puede observar una división del trabajo que comienza a ser socializada desde el núcleo familiar y con la introducción de las niñas y niños a las labores correspondientes con su género.

Desde los primeros años de su infancia, los niños ayudan a su padre cuando regresa de la milpa y posteriormente también a buscar hierbas para los animales, recolectar leña y con las primeras labores del trabajo agrícola. Las niñas ayudan a su madre en las tareas domésticas y del solar, en la preparación de alimentos, en la atención de cultivos de hortaliza, cultivo de plantas medicinales, en el cuidado de sus hermanos, en el bordado y la costura (Gabriel 2011, 251). En este rubro, tanto en el contexto prehispánico como en el actual hay quienes coinciden en que

si las mujeres cultivaban hortalizas, ayudaban a la siembra y cosecha debieron introducirse a un espacio y usar herramientas consideradas como propias del hombre. [Y en ese sentido] se ha concluido que no es factible señalar una división estricta de labores agrícolas por género en las comunidades mayas contemporáneas y del pasado [...] (Gallegos 2011, 43).

Por lo tanto, se puede inferir que la pervivencia de algunas prácticas correspondientes con la división de labores de acuerdo con el sexo no está preestablecida en las sociedades ni es parte de la tradición cultural, por el contrario, el trabajo colectivo se encuentra presente en distintas actividades como en el caso del suministro y almacenamiento del agua.

A propósito de este tema, en las fuentes históricas se menciona que “los indios de hazis la sierra por tener los pozos muy hondos, suelen en tiempo de las aguas hazer para sus casas concauidades en las peñas y allí recoger agua de la llouediza” ((Landa 1900, XIII:375). Esta información se puede contrastar con la evidencia arqueológica pues para la unidad doméstica conformada por los grupos 5D16, 5D19 y 5D20 se localizó un Chultún

...excavado directamente en la roca madre, presenta una forma piriforme, la boca tiene un diámetro de 55 cm, con una circunferencia bastante regular; el diámetro del cuello es de 60 cm en su parte más ancha y su largo esa de 40 cm. La profundidad máxima del chultún 1 es de 1,75 metros [...] al considerar las dimensiones internas del chultún podemos estimar que este depósito pudo haber almacenado hasta 474 litros de agua (Cobos y Lacadena 2019, 146).

Al almacenar poca cantidad de agua tomando en cuenta a los miembros de la unidad doméstica y el consumo por persona al día, se interpreta que los habitantes tuvieron acceso a otras fuentes y debieron haber almacenado en ollas y cántaros (Hernández 2006; Cobos y Lacadena 2019). Esto habla del trabajo colectivo que los miembros del hogar tuvieron que realizar para conseguir y mantener el vital líquido para su consumo.

Cabe resaltar que el uso de chultunes para el almacenamiento del agua se encuentra en toda la región y desde épocas más tempranas; en los alrededores de la laguna de Yaxha (Petén) se encontraron 60 chultunes (Calderón y Hermes s/f, 1) (ver ilustración 24 y 25).

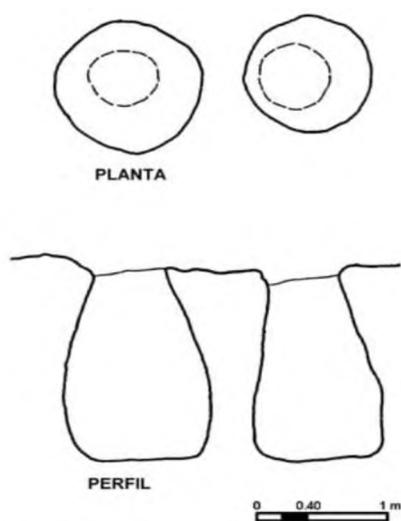


Ilustración 24: Chultún de Topexite, Clásico Tardío. Imagen tomada de Calderón y Hermes, s/f.



Ilustración 25: Construcción del Chultún. Imagen tomada de Calderón y Hermes s/f.

Joya de Cerén

Para el caso de Joya de Cerén en El Salvador (Centroamérica), un sitio sepultado por las cenizas del volcán Laguna Caldera alrededor del año 595 d.C., (ver ilustración 26) se sabe que los grupos domésticos mantuvieron una fuerte actividad dentro y fuera de las estructuras que van desde los lugares para dormir y comer hasta los lugares para elaborar cerámica, procesar huesos de venado, hilar, almacenar y manufacturar cordeles de agave (Hernández y Medina 2011, 100).

En la estructura 11 fue posible identificar la manufactura de herramientas pulimentadas, incluyendo piedras en forma de dona, al igual que manos y metates al interior de los muros. Al exterior de éstos, se reconoce el hecho de que los árboles que se consideraban económicamente importantes eran plantados en los patios de las casas. Es decir, la producción de la arboricultura estaba asociada con los espacios residenciales. Asimismo, el cultivo de maíz, chile, agave y mandioca se encontraba en los jardines y los huertos familiares. De acuerdo con la producción, el tipo de milpas presentes denominadas de “alto rendimiento” requerían de una inversión considerable de trabajo y pocos o nulos periodos de barbecho. Como resultado, los investigadores deducen que en Joya de Cerén existió una agricultura de tipo permanente, en la que muy probablemente estuvieran involucrados tanto mujeres como hombres y niños (Hernández y Medina 2011, 100). Esta información se apoya con la descripción de Landa para la península de Yucatán pues ejemplifica la siembra en esa región. “En labrar la tierra no hacen sino coger la basura y quemarla para después sembrarla, y desde medio Enero hasta Abril labran y entonces con las lluvias siembran, lo qual hacen trayendo un taleguillo á cuestras, y con un palo puntiagudo hacen agujeros en tierra y ponen allí cinco ó seis granos lo qual con el mismo palo cubren” (Landa 1900, XIII:323). Sin olvidar que en esta actividad se encuentra la participación femenina, Clavijero describe que “en los trabajos del campo ayudaban las mujeres a sus maridos. A los hombres les tocaba el romper la tierra, sembrar, aporcar, segar y desgranar, y a las mujeres deshojar la panocha y limpiar el grano; el escardar era común a unos y otros” (Clavijero 2009, 325).

Vinculado a este trabajo, los sistemas de riego permitían mantener las cosechas y aumentar la productividad. Para llevarlo a cabo se requerían de múltiples instrumentos, además de las propias obras de riego. Para la época prehispánica, estos instrumentos fueron manuales regando a brazo “mata por mata a partir de pozos, zanjas, lagunas, etcétera, o por gravedad, mediante surcos e inundando la parcela. La irrigación manual de las plantas en los almácigos o en el terreno definitivo se practicó salpicando o vaciando el contenido de recipientes hechos de barro, madera o calabazo (jícara)” (Rojas 1988, 172).

Actualmente, en el Oriente de Yucatán las mujeres participan en el riego en el espacio doméstico; se tiene registrado que en los patios de las casas se encuentran presentes varios tipos de hierbas aromáticas, flores, hortalizas y hojas de plátano durante todo el año; la irrigación ocurre por inundación con agua entubada domiciliar o agua de pozo (Campos y Castillo 2019, 147). Cabe destacar que, aunque hay diferencias entre los sistemas de riego prehispánico y el actual, hasta la fecha existe un sistema por inundación en el que las mujeres tienen el dominio.

3.5.1. La producción de textiles

Para las sociedades mesoamericanas, la elaboración de prendas y textiles fue una actividad atribuida a las mujeres y que tuvo connotaciones económicas y políticas en la vida social. De acuerdo con Elizabeth Brumfiel, quien ha investigado en la zona del centro de México, las prendas además de cubrir el cuerpo servían como tributo para el imperio azteca. Así lo señala

En el centro de México, las mujeres trabajaban para producir ropa (Anawalt 1981; Hicks 1994) la cual cumplía una serie de funciones. En las altas cuencas intermontañosas del corazón de la tierra azteca, la ropa brindó una bienvenida protección contra la mañana fresca y el aire en



Ilustración 26: Estructura 4 de El Cerén. Imagen tomada del Plan de Manejo Consejo Nacional para la cultura y el arte, CONCULTURA. The getty conservation Institute 2002.

la tarde, pero también se usó por la modestia y las preocupaciones por la contaminación y para afirmar una afiliación con género, clase y grupos étnicos (Anawalt 1981). Los gobernantes distribuyeron ropa como regalos para validar el estatus social y ganar aliados políticos (Berdan 1975: 126-129; Broda 1976: 41-42). La tela fue demandada como tributo por dos señores locales y un gobernante imperial [...] además de ser usada como moneda en mercados regionales [...]. Puesto que la ropa era importante para los asuntos político y económicos del México antiguo, la acumulación de reservas de ropa de tributo se convirtió en una preocupación primordial del estado azteca (Brumfiel 2001, 67) [traducción libre de quien suscribe].

Para las sociedades mayas la situación no era distinta debido a “que el tejido constituía una fuente de valor esencial, puesto que las telas se empleaban para pagar el tributo y los bordados muy finos se otorgaban como regalos entre las élites o como obsequios en el establecimiento de alianzas” (Rodríguez-Shadow 2016, 42) (Ver ilustración 27 y 28).

En Joya de Cerén, se registraron productos de fibras de maguey y algodón y objetos como agujas de hueso, punzones y malacates (ver ilustración 29) relacionados con la actividad. En los grupos domésticos del sitio se localizaron artefactos que dan cuenta de esta actividad: en el grupo doméstico 1 se encontraron malacates, fragmentos de discos de cerámica, fibras, un metate en miniatura, pigmento rojo, conchas, mezclas de pigmento rojo y mica. Para el grupo doméstico 2 se encontraron raspadores y relacionado a plumas se encontraron tientos perforados. Finalmente, en el grupo 4 agujas de hueso y punzones (Beaudry-Corbett y McCafferty 2002, 61-63).



Ilustración 27 Figurilla de Jaina, mujer elaborando textil. Imagen tomada de Ramírez 2014 <https://arqueologiamexicana.mx/mexico-antiguo/el-hilado-y-el-tejido-en-la-epoca-prehispanica>

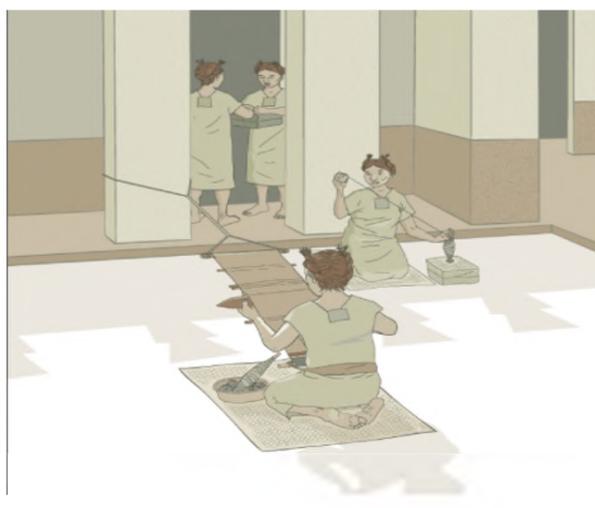


Ilustración 28: Elaboración de textiles. Imagen tomada de Museo Amparo 2020



Ilustración 29: Malacates para elaborar textiles. Foto de la autora.

Históricamente esta actividad ha sido registrada como una de las principales que realizan las mujeres y su destreza en la elaboración era notoria incluso para los cronistas españoles “hilan teniendo el copo en una mano y el huso en la otra. Tuercen al revés que acá, estando el huso en una escudilla. No tiene hueca el huso, mas hilan apriesa y no mal” (López de Gomara 2007, 414). Por su parte, Sahagún al referirse a los oficios de las mujeres, registró que

la texedora de labores tiene por oficio texer mantas labradas o galanas y pintadas. La que es buena de este oficio, es entendida y diestra en su oficio, y ansí sabe matizar los colores y ordenar las vandas en las mantas; al fin, házelas galanas y labradas de diversos colores. También, tiene por oficio saber hazer orillas de mantas, saber hazer la labor del pecho del huipil, y hazer mantas de tela rala, como es la toca; y por el contrario, hazer las gruesas de hilo gordaço o grueso, a manera de cotonia de Castilla (Sahagún s/f, 788).

Como se aprecia, esta actividad puede considerarse como una pervivencia cultural, pues a lo largo de los años el oficio se ha mantenido, permitiendo que muchas mujeres puedan diversificar sus actividades (ver ilustración 30).

En la actualidad la elaboración de textiles es una oportunidad para las mujeres de llevar el sustento a su familia y aunado a la difícil situación provocada por la pandemia, las cooperativas son un espacio de trabajo para ayudar a la economía familiar. En la cooperativa *jLuchiyej Nichimetic* en la zona Chilón (Chiapas) ocho grupos de mujeres de diferentes



Ilustración 30: Mujer hilando. Actividad que se extiende hasta otras culturas. Foto de la autora, Bolivia 2016.

comunidades conjuntan los saberes del bordado, el tejido y la costura, desde una visión holística de la vida tseltal, para elaborar productos y al mismo tiempo, dar sentido de respeto, solidaridad y armonía entre Dios, el pueblo y los antepasados (Martínez 2011, 178). Asimismo, la Sociedad Cooperativa de Producción Artesanal Flor de Mazahua reúne el trabajo de bordado de mujeres en el que la enseñanza se transmitió de mujer a mujer, de anciana a niña, de madre a hija permitiendo aumentar su productividad y apoyar la economía de sus familias (Lazcano 2005, 94-129).

En Michoacán, la Sociedad Cooperativa Textil y Artesanal en La Piedad de Cabadas, fundada en 1963, es un espacio en donde mujeres y hombres trabajan en conjunto para la elaboración de rebozos. Las mujeres de esta cooperativa realizan cualquier actividad del proceso de elaboración de dicha prenda como urdir, teñir y empuntar, manteniendo la tradición y el saber en su localidad (ver ilustración 31 y 32).

Cooperativas como éstas y asociaciones como el de mujeres mayas *Múuch' meyaj ko'olelo'ob* cuyas integrantes son productoras de horchata con más de 12 años de trayectoria organizada (Rubio 2009, 53) son ejemplos de participación, organización, trabajo colectivo y de apoyo solidario entre mujeres trabajadoras y artesanas.



Ilustración 31: Elaboración de rebozo por Doña Luz. Foto de la autora. La Piedad Michoacán, 2019.



Ilustración 32: Teñido de tela por Doña Irma y Doña Lupita. Foto de la autora. La Piedad Michoacán, 2019.

3.5.2. La elaboración de artefactos de concha

Es sabido que las mujeres y hombres del México antiguo utilizaban adornos de conchas como símbolo de estatus y de prestigio. Gracias a las investigaciones arqueológicas, se sabe que su producción se realizaba en talleres correspondientes con el trabajo especializado, sin embargo, trabajos recientes han desmentido el hecho al establecer que en algunos casos el trabajo de concha ocurría en “contextos domésticos fuertemente asociados con el valor de la producción femenina y otros quehaceres que se llevaban a cabo en la esfera doméstica” (Ardren y Alonso 2013, 89). Como ejemplo, está la plataforma 8M-1 en Xuenkal donde se localizaron restos de obsidiana y de herramientas de pedernal relacionados con fragmentos inconclusos de artefactos de concha y piedras de molienda (Ardren, Alonso y Manahan citado en Ardren y Alonso 2013, 97).

De acuerdo con las investigaciones de la región, las áreas residenciales fueron espacios polivalentes donde se realizaban distintos artefactos a la par de las actividades domésticas femeninas (Rodríguez-Shadow 2013 citado en Ardren y Alonso 2013, 97). Esta actividad artesanal, se presume se llevaba a cabo en espacios al exterior y en la sombra (Alonso et al. 2007, 24). En la plataforma FN 129 se recuperaron 408 objetos de concha (ver ilustración 33) suficientes para deducir que la intensidad de la producción fue mediana y el grado de destreza que se requería era amplia. Asimismo, la cantidad de los objetos indica que la producción debió atender a necesidades de intercambio y autoconsumo doméstico (Alonso

et al. 2007, 24).

En vista de lo anterior, las conchas y los moluscos eran un recurso que ofrecía alimento y generaba productos para las familias; por lo tanto, el trabajo de concha además de requerir esfuerzo para su elaboración, requería del trabajo para su recolección en los cuerpos de agua dulce y salada.

En el Códice Florentino, fray Bernardino de Sahagún describe la diversidad de conchas, colores y nombres, así como la importancia que se



Ilustración 33: Artefactos de concha de Xuenkal, plataforma FN 129. Imagen tomada de Alonso et al. 2007

les otorgaba pues las percibían como preciosas (Sahagún s/f, 1032). Para aquellas que requerían ser extraídas, era necesario sumergirse hasta alcanzar profundidades que dejaron marca en el cuerpo de los buzos. Un ejemplo de que esta actividad fue común es el caso de la población de Tlatilco en el Valle de México (entre el año 1300 a 1000 a. C.) en donde el estudio de 474 esqueletos permitió saber que una parte de la población, sin distinción de sexo, padecía de exostosis auditiva¹⁵ relacionada con los cambios de presión provocados por el buceo a grandes profundidades, con el fin de obtener los moluscos y los crustáceos que eran parte de la dieta (Salas y Hernández 1994, 77). Con ello, se puede inferir que para Tlatilco una actividad de importancia como ésta no excluía a los géneros y, por el contrario, el trabajo lo realizaban mujeres y hombres. Las evidencias arqueológicas e históricas no muestran resultados convincentes sobre una división del trabajo por género en la que el papel de la mujer se considere subordinado o menospreciado. Esta división responde más bien, al discurso androcéntrico que se ha implantado en nuestra sociedad desde hace décadas en la que la “división sexual del trabajo fue hábilmente arreglada y convincentemente explicada” (Watson y Kennedy 1998:224 citado en Hernández 2006).

¹⁵ La exostosis auricular es un trastorno del canal óseo del conducto auditivo externo, que tiende a ocluir poco a poco su luz, por lo que puede terminar provocando sordera. Se ha relacionado su aparición con la inmersión repetida u otras actividades llevadas a cabo en aguas frías (González et al. 2008, 112).

3.6. Prácticas socio-políticas de las mujeres mayas

De acuerdo con la definición de Castro et al. (2001, 26) estas prácticas son aquellas que están destinadas a establecer formas políticas e ideológicas que van a regir la vida social, a través de acuerdos o imposiciones y, además, tendrán efectos sobre las prácticas socio-económicas y socio-parentales. En las sociedades mesoamericanas la vida política requería de la participación de mujeres y de hombres, aunque las femeninas fueron menos evidenciadas quizá porque los propios investigadores lo han soslayado, se sabe que tuvieron incidencia en las decisiones y actos políticos del momento.

Desde las fuentes históricas, fray Bernardino de Sahagún da cuenta de la figura política al describir a las mujeres nobles como gobernantes respetadas entre su grupo: “la señora principal gobierna y manda como el señor. La tal, si es buena rige muy bien sus vasallos y castiga a los malos; a ella se tiene respeto; pone leyes y da orden en lo que conviene, y es obedecida en todo” (Sahagún s/f, 785).

En relación con las evidencias arqueológicas, una de las más sobresalientes se encuentra en el área maya en particular en el periodo Clásico (250- 900d.C.). Para este periodo, las mujeres unían grupos de parentesco para lograr alianzas políticas entre las familias que iban desde apoyos económicos y sociales hasta militares (Josserand 2011, 111). Por esa razón, las mujeres no solo eran esposas y madres, también representaban familias que seguían siendo sus parientes primarios (Josserand 2002, 141). Debido a esta condición, muchas veces el estatus de una persona podía mejorar el estatus de alguien más y por eso “los usurpadores regularmente se casaban con mujeres herederas de los tronos, y los hombres de un rango inferior se casaban con las hijas jóvenes o las hermanas de hombres que tenían mayor categoría” (Josserand 2011, 123).

No obstante, el rol de las mujeres no se limitaba al parentesco. De acuerdo con las evidencias arqueológicas, hubo ocasiones en la que la mujer ostentaba títulos importantes llegando a desempeñar cargos políticos

En las inscripciones del Sarcófago Rim de Palenque, el esposo de la Señora Zac Kuk es nombrado con el título del emblema del glifo que corresponde a los gobernantes: Kan Bahlum Mo’, “Sagrado Señor de Palenque.” Pero ella reinó no él (como evidencia se encuentra el reporte que ella, como gobernante, llevó a cabo los ritos de fin de periodo mencionados en la misma frase); él aparentemente recibió este título por su relación con ella (Josserand 2011, 117).

Uno de los primeros indicios sobre mujeres poderosas lo podemos encontrar en Palenque. Se ha interpretado que “la primera fémina que gobernó la ciudad y que llevó el título real fue **Na Yol Nal** (o Ik Nal), señora ‘corazón de Maíz’ (la número 8 en la secuencia dinástica) quien, se supone, ascendió al poder a los 20 años”. Asimismo, la señora **Na Sak Kuk** (‘Quetzal Blanco’) contrajo matrimonio con un hombre que no pertenecía al linaje gobernante, reinando durante 3 años hasta el 615 cuando su hijo Pakal tomó el trono (Rodríguez-Shadow 2016, 46).

Para saber esto, los estudios en iconografía permiten interpretar y conocer el nombre de las féminas que gobernaron en las ciudades y de las guerras e incursiones en las que participaron. Por ejemplo “en Palenque, se encuentran varios murales que muestran escenas de tres personas, generalmente padres que flanquean a un hijo y la mujer en cada mano coloca el escudo y el pedernal del guerrero” (Josserand 2002, 143) [traducción libre de quien suscribe]. Esta escena muestra a los padres en un acto político, al mismo tiempo ofrecen a su hijo y futuro gobernante los símbolos de poder que lo harán regente de Palenque (ver ilustración 34). Este evento nos recuerda la dualidad de la sociedad maya, pues en una ceremonia tan importante es indispensable la participación de las dos partes.



Ilustración 34: Un hombre y una mujer ofrecen al señor sentado los símbolos de la autoridad.
Imagen tomada de Josserand 2002

Por su parte, en el altiplano central, en la ciudad de Teotihuacan hacia la fase Miccaotli (150-250 d.C.) se infiere un evento similar de reconocimiento social gracias a una ofrenda cerámica de 72 objetos, entre ellos 27 figurillas de barro femeninas y ocho figurillas de niños (ver ilustración 35). La disposición de los objetos permite interpretar que la ofrenda

muestra el valor estratégico de un ritual de presentación pública de un nuevo descendiente del linaje en el contexto de una sociedad diferenciada y jerarquizada; se trata de un acto político, en el que las mujeres dejaron sus labores domésticas para ostentar símbolos del linaje y de prestigio (Delgado 2017, 101-18) (ver ilustración 36)



Ilustración 35: Figurillas femeninas con distinto tipo de decoración en tocado y huipil. Imagen tomada de Delgado, 2017.



Ilustración 36: Reconocimiento al descendiente del linaje. Reconstrucción. Imagen tomada de Delgado, 2017.

En lo que respecta a las mujeres mayas gobernantes, para el sitio de Naranjo se dice que mientras el hijo aún niño de la señora Seis Cielo (Wak Chanil Ahau) de Dos Pilas sería el próximo gobernante, ella estaría a cargo de varias campañas militares contra Ucanal y Yaxhá (Josserand 2002, 143) [traducción libre de quien suscribe] así como del ataque de dos centros en B'ital y Tuub'al, al tiempo que el señor K'inichil Kab' fue derrotado. Dos años después Naranjo combatió a Tikal capturando al señor llamado Siyaj K'awiil (K'awiil ha nacido) (Martin y Grube 2002, 76). Estas victorias se atribuyen al periodo de mandato de la Señora Seis Cielo destacando su importancia en la estela 24, en donde se la muestra vestida y con pose de gobernante (Josserand 2002, 143; Rodríguez-Shadow 2016, 47) (ver ilustración 37).

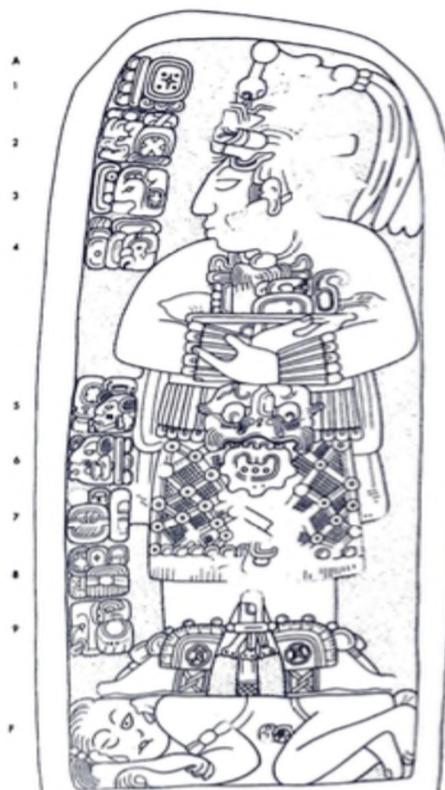


Ilustración 37: Estela 24 de Naranjo, Señora Seis Cielo de Naranjo. Imagen tomada de Josserand 2002.

Hasta aquí algunas de las evidencias arqueológicas e históricas que demuestran la participación del género femenino en el ámbito político y en distintos actos que refuerzan su rol en esta categoría. Sin embargo, con el paso de los años y con los cambios de roles en las sociedades actuales, la participación femenina se volvió difícil hasta el punto de considerar a este género ajeno a la vida política. No obstante, las mujeres en la actualidad han tenido una fuerte injerencia en sus localidades, Estados y países hasta alcanzar los mismos cargos públicos que los de sus semejantes masculinos.

En México existen casos en los que la participación política de mujeres y hombres debe ser bajo los mandatos que se establecen en su comunidad, como el caso de las comunidades que se rigen por “usos y costumbres”. Por ejemplo, en la comunidad de San Pedro y San Pablo Ayutla (Oaxaca) la organización política es comunitaria, es decir, basada en el nombramiento de autoridades municipales y auxiliares por un sistema normativo interno. En este tipo de organización todas las personas tienen la misma oportunidad de

participar, opinar, discutir, decidir en torno a lo que afecta a su comunidad, por lo que la participación femenina está presente en todas las asambleas que se realizan y por supuesto, a ocupar cargos a través de la elección (Ibarra 2015, 56-58).

Este tipo de organización tiene su antecedente en el periodo colonial, cuando la organización política prehispánica se aprovechó y se modificó por los españoles con la finalidad de establecer una nueva.

el sistema de cargos de usos y costumbres es el resultado de una mezcla de formas prehispánicas de organización política, que sobrevivieron a la conquista, y el ayuntamiento español impuesto a los indígenas durante la Colonia. De tal arreglo nació un nuevo patrón de organización que incluye una ordenación jerárquica de las posiciones previas antes de poder alcanzar las posiciones más altas dentro de la jerarquía (Ibarra 2015, 57).

De hecho, la organización política de usos y costumbres no la es única que opera en esta región de Oaxaca, las mujeres se han organizado para incidir en los procesos legislativos y de política pública a través de una organización civil denominada “Consortio Oaxaca”. En ésta, además de promover el respeto, la igualdad de género y los derechos, se articulan redes ciudadanas para el reconocimiento de sus derechos y así construir una sociedad participativa (Consortio Oaxaca 2020).

No obstante, no todos los lugares se rigen por usos y costumbres, la mayoría de las regiones de México se organizan de acuerdo con los poderes ejecutivo, legislativo y judicial que pertenecen a la república representativa, democrática, federal que representa México (Secretaría de Relaciones Exteriores 2020). Por cierto, el derecho al sufragio de las mujeres bajo este orden político sucedió hasta el año de 1953 (Medina 2010, 67-68). Desde entonces las mujeres bajo este régimen han tenido incidencia en distintos cargos públicos, por mencionar algunos dentro del Poder ejecutivo se encuentran los siguientes:

- Rosa Luz Alegría. Secretaría de Turismo (1976-1982)
- María de los Ángeles Moreno. Secretaría de Pesca (1988-1994)
- Silvia Hernández Enríquez. Secretaría de Turismo (1994-1997)
- Julia Carabias Lillo, Secretaría del Medio Ambiente, Recursos naturales y Pesca (1994-2000)
- Rosario Green Macías. Secretaría de Relaciones Exteriores (1998-2000)

- María Teresa Herrera Tello. Secretaría de la Reforma Agraria (2000-2002)
- Leticia Navarro Ochoa. Secretaría de Turismo (2000-2003)
- Josefina Vázquez Mota. Secretaría de Desarrollo Social (2000-2006)
(Medina 2010, 72-73).
- Beatriz Elena Paredes Rangel. Gobernadora del Estado de Tlaxcala (1987-1992)
(Sistema de información legislativa 2020a)
- Dulce María Sauri Riancho. Gobernadora interina de Yucatán (1991-1994)
(Sistema de información legislativa 2020b)
- Amalia Dolores García Medina. Gobernadora del Estado de Zacatecas (2004-2010)
(Sistema de información legislativa 2020c)
- Claudia Pavlovich Arellano. Gobernadora del Estado de Sonora (2015-2021)
- (Instituto Estatal Electoral y de Participación Ciudadana 2015)

Actualmente el gabinete del periodo vigente (2018-2024) es el que más se acerca a la paridad de género¹⁶ y el primero en el que una mujer ocupa un cargo en la Secretaría de Gobernación.

- Olga Sánchez Cordero. Secretaría de Gobernación
 - María Luisa Albores González. Secretaría de Bienestar
 - Rocío Nahle García. Secretaría de Energía
 - Graciela Márquez Colín. Secretaría de Economía
 - Irma Eréndira Sandoval. Secretaría de la Función Pública
 - María Luisa Alcalde. Secretaría del Trabajo y Previsión Social
 - Alejandra Frausto Guerrero. Secretaría de Cultura
- (Gobierno de México 2020).

3.7. Conclusión

Hasta aquí, podemos observar distintos ejemplos de las actividades realizadas por las mujeres en las sociedades mesoamericanas cuyo rol se encontraba más allá de los parámetros

¹⁶ La paridad de género es un principio que se utiliza para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres en el acceso a puestos de representación política. Es un criterio estipulado en la Ley para asegurar la participación igualitaria en la definición de candidaturas (Sistema de información legislativa 2020) <http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=277>

domésticos. Sin embargo, pese a las evidencias encontradas, no podemos omitir que hay investigaciones que señalan que aunque las mujeres tuvieron decisiva incidencia política dadas las circunstancias del momento al afirmar que

las funciones políticas son variables en grados de reconocimiento social, con ello el poder de estas mujeres a pesar de ser en muchas ocasiones determinante para los propósitos de su grupo, usualmente no tenía un valor oficial o institucionalizado como el del gobernante (Pérez 2013, 139).

No podemos olvidar que en el registro arqueológico resulta igual de complicado ver las actividades realizadas por cualquiera de los dos géneros y, por lo tanto, no puede excluirse o darse por hecho que los miembros de un grupo no realizan actividades debido a su sexo o que éstas no tenían importancia. Además, es de igual importancia reconocer las económicas, así como las de la vida cotidiana puesto que es en esta última donde se transmite de generación en generación los conocimientos y las prácticas culturales que asegurarán la supervivencia del grupo.

De la misma manera, se debe señalar que con base en la evidencia que proporcionan las investigaciones arqueológicas que no podrían hacerse sin la existencia del patrimonio; es más sencillo entender que la dinámica cultural de las sociedades y el papel de la mujer cambia y sufre transformaciones a través del tiempo. Las evidencias arqueológicas, históricas y etnográficas, sustentan el trabajo femenino en todos los ámbitos de la vida social y en la actualidad, es momento de aprender a reconocer la participación de todas las personas, fomentar el respeto y comenzar a reconstruir redes de trabajo colectivo.

Por último, considero que las investigaciones con perspectiva de género realizadas hasta el momento, nos llevan a entender la dinámica femenina en las sociedades. Aunque no todas se inclinan a favor de la postura, sus resultados son necesarios para comenzar a borrar aquel discurso androcéntrico que hemos arrastrado hasta la actualidad.

Capítulo 4

4. Programa específico de Divulgación: Propuesta para la educación formal

El programa específico de divulgación es el documento donde se pone en práctica la metodología de la divulgación significativa a través de actividades (programas) (Gándara 2019, 146). Es susceptible de ser modificado de acuerdo con las condiciones del contexto en el que se ejecuta; tiene la finalidad de ser utilizado por personas que no necesariamente estén relacionadas con la arqueología; tiene el objetivo de comunicar una parte de la información arqueológica y evidenciar la diversidad cultural a las generaciones actuales.

La propuesta que aquí se presenta se dirige específicamente hacia disminuir la violencia hacia la mujer, así como a fomentar el respeto hacia ella a través de la socialización del patrimonio arqueológico y el histórico, y a provocar un cambio en la percepción de los y las jóvenes hacia las mujeres en la actualidad. El programa está desarrollado para presentarse en una institución escolar, por ello se facilitan los contenidos y las actividades para ser aplicado con la menor cantidad de modificaciones posibles. Para atender a lo anterior el programa, se estructura en tres partes. En la primera se habla de la vinculación entre el proyecto y la institución educativa con la relevancia de asociar la propuesta en el contexto de la misión institucional; en la segunda, se encuentran los contenidos a trabajar y la relación de la propuesta que se presenta con los contenidos escolares oficiales, vinculando lo que se conoce como un proyecto transversal; la tercera comprende las sesiones que se propone impartir directamente con los estudiantes.

4.1. Algunos datos sobre el problema que atiende este programa específico

Los altos índices de violencia que vive nuestro país y específicamente el Estado de Michoacán han dejado una ola de violencia que puede observarse en muchos contextos, uno de ellos es el escolar. En Michoacán las estadísticas dejan ver que del millón 408.5 mil mujeres que asisten o asistieron a la escuela, es decir 3 de cada 100, han sufrido algún tipo de violencia en el centro escolar en donde estudiaban (INEGI 2013, 55). A estas estadísticas sumamos la información de las encuestas aplicadas a los estudiantes del COBAEM cuyos

resultados indican que el 35% de las encuestadas y el 42% de los encuestados declararon pasar por situaciones de violencia dentro de la escuela.

Al ser la escuela un espacio público en donde convergen un sinnúmero de individuos con características propias, es uno de los lugares que en los que se fortalece la identidad a través de las actitudes, los valores y los conocimientos que permiten formar personas capaces de aportar soluciones a los problemas que nos aquejan. Por lo tanto, la incorporación de programas que retomem los aportes de disciplinas sociales y humanísticas son necesarios para reorientar la visión de los estudiantes en la escuela y en la sociedad. En ese sentido, este proyecto responde a estas situaciones. Por un lado, para incidir en las estadísticas y ayudar a bajar los niveles de violencia dentro de la escuela y por otro, para fomentar el respeto y los conocimientos en cuanto al papel de la mujer y con ello provocar un cambio de comportamiento hacia sus compañeras y compañeros.

4.2. Misión

Como centro educativo el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM) mantiene una estructura institucional que da cuenta de su responsabilidad y carácter social. Retomar su misión y su visión permite vincular los requisitos institucionales con los objetivos que persigue este proyecto al constituir un compromiso compartido entre ambas partes, lo que significa que al apoyar la estructura institucional del COBAEM se cumple con la responsabilidad social y se refuerzan las bases de la relación entre la educación, la divulgación y la arqueología. Dado lo anterior, el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán tiene como misión:

brindar formación integral de nivel medio superior a jóvenes y adultos a través de personal profesional capacitado, basada en un modelo educativo que propicie el desenvolvimiento pleno de las potencialidades del individuo, para lograr egresados competentes y comprometidos con el desarrollo social (Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán 2020).

4.3. Visión

Al buscar

ser la institución de nivel medio superior con reconocimiento internacional, que fortalezca su liderazgo en la formación de individuos,

a través de personal en constante formación, procesos académicos, administrativos, tecnologías de la comunicación e información de vanguardia e infraestructura adecuada, sustentados en una planeación que responda estratégicamente a las necesidades de la sociedad (Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán 2020).

Se cumple con el carácter social al retomar la problemática de la violencia hacia la mujer. En ese sentido y en relación con la misión de este proyecto que busca mostrar otras prácticas socioculturales en el que las mujeres mantienen un papel fundamental y son vistas de manera distinta, se busca contribuir a bajar los índices de violencia cambiando la perspectiva que se tiene de ellas en la actualidad y al mismo tiempo, fomentar valores como el respeto.

Por lo tanto, se pretende ayudar a fomentar el desenvolvimiento de las potencialidades de los estudiantes para que mujeres y hombres reconozcan la importancia de las personas como sujetos capaces de contribuir al bienestar social. Asimismo, se refuerza la formación de individuos preocupados por estas problemáticas generando soluciones a las mismas y se fortalece el compromiso de lograr egresados competentes y comprometidos con el desarrollo social.

4.4. Meta del proyecto

Promover valores como el respeto y el trabajo colectivo con la finalidad de ayudar a disminuir la violencia hacia la mujer a través de mostrar el cambio de las sociedades a través del tiempo con la evidencia del patrimonio arqueológico y el histórico, de esta manera al conocer nuevas prácticas socioculturales se busca ampliar su percepción sobre el papel de la mujer para fomentar el respeto y promover un cambio de conducta en el espacio escolar y en su vida diaria. Asimismo, se pretende apoyar a desnaturalizar prácticas de violencia que agreden y atentas contra el bienestar de los jóvenes.

4.5. Transversalidad

La escuela entendida como un espacio de formación y de oportunidad para fomentar valores, prácticas y formas de conducta, es un lugar único para socializar el conocimiento y crear vínculos con nuestros pares; sin embargo, al albergar un sin fin de sujetos, también pasa

a convertirse en un receptáculo de una infinidad de problemas económicos, políticos y por supuesto socioculturales. Es gracias a esa diversidad que la escuela se convierte en un sitio privilegiado para vincular la investigación arqueológica y fomentar la conservación del patrimonio aprovechando la cobertura de los contenidos curriculares (M. García 2019b, 302-305).

Como parte de la comunidad escolar los docentes no se salvan de estos problemas. No obstante, son una fuente esencial para fortalecer y mantener los lazos de convivencia así como de la formación y el aprendizaje puesto que son ellos quienes tienen la facultad de reconocer que la Historia es un vínculo directo con el pasado (tanto el reciente como el lejano) y que el patrimonio arqueológico, el histórico y el cultural son evidencias de tal vínculo (M. García 2017, 13). En ese sentido, el docente se puede ayudar de este patrimonio pues resulta ser un apoyo en tanto representa la versión visible, material, de lo que se lee en los libros de texto (M. García 2019b, 306) y por si fuera poco ayuda a resolver problemas de la vida cotidiana (Bonfil 2004, 118). En consecuencia, este proyecto se convierte en una guía que se apoya de la evidencia del patrimonio arqueológico e histórico para ayudar a resolver problemas que aquejan a nuestra sociedad como lo es la violencia hacia la mujer y al mismo tiempo, muestra prácticas culturales de sociedades mesoamericanas.

Dado lo anterior, es posible vincularlo con varias asignaturas de la currícula escolar del bachillerato como lo son Ética I y II, Taller de lectura y redacción I y II, Introducción a las ciencias sociales, Historia de México I, Literatura I y II y Geografía (Dirección General de Bachillerato 2018). De igual forma, con el programa «Construye T» (2020) “cuyo objetivo es desarrollar las habilidades socioemocionales de las y los jóvenes a través de actividades didácticas, deportivas y culturales para elevar su bienestar presente y futuro”, con la diferencia de que esta guía socializa información científica obtenida de investigaciones arqueológicas y emplea al patrimonio como evidencia de lo mismo. De esta manera, se conecta con la transversalidad de los programas oficiales entendida ésta como

una estrategia para lograr la formación integral y pertinente del estudiante, que considera los contenidos culturales, éticos, estéticos de bienestar, relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia [...] se desarrolla mediante ejes que atraviesan en forma vertical y horizontal al currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas (Secretaría de Educación Pública 2018b, 8).

Aunque el programa tiene relación con distintas materias como quedó dicho, solo se consideran aquí Historia de México I, Geografía, I y Lengua y Literatura I para articular y lograr la transversalidad del proyecto. Por lo tanto, esta guía para el docente puede verse como un complemento a las asignaturas que se imparten en la institución escolar bajo una perspectiva de género para ayudar a disminuir la violencia hacia la mujer.

Asignaturas relacionadas con el proyecto

Asignatura	Propósito	Corte	Propósito del bloque	Relación con el proyecto	Tesis principal	Tesis por narrativa	Actividades a realizar
Historia de México I	Explicar la construcción del pensamiento histórico a través del análisis de los procesos históricos que dieron origen a la construcción del Estado Nación de México en el marco del capitalismo, para que ejercite su pensamiento crítico, analítico e histórico en la construcción de soluciones a los problemas que aquejan a su comunidad en contextos históricos y sociales específicos (Secretaría de Educación Pública 2018b, 16).	La herencia cultural	El alumno será capaz de argumentar las raíces mesoamericanas y coloniales del Estado Mexicano para que reconozca la construcción de su identidad local, regional y nacional (Secretaría de Educación Pública 2018b, 29).	Se habla de las actividades que se realizaban en las sociedades mesoamericanas desde una perspectiva de género y se hace referencia a los conocimientos que se han logrado gracias al estudio del patrimonio arqueológico. Permite conocer prácticas socio-culturales de las sociedades mesoamericanas con particular énfasis en la maya. Asimismo, ayuda a entender los conceptos de tiempo, espacio y causalidad.	Si decides respetar con la violencia acabarás	Aquí la violencia hacia las mujeres no existe porque juntos trabajamos con respeto hacia lo que cada persona hace por el bien de todos	Consiste en determinar las actividades que pueden hacer mujeres y hombres en la actualidad y reflexionar porqué hubo cambios en éstas con respecto a las actividades de las sociedades mesoamericanas . Como segunda actividad, se contempla realizar una carta que de respuesta a la narrativa presentada.

Lengua y Literatura I	<p>El estudiante será capaz de continuar la lectura de diversas obras, entendida esta como una práctica de interpretación de textos literarios, de reflexión sobre imágenes, ideas, personajes y situaciones, de modo que tengan, paulatinamente, más y mejores oportunidades para reconocer otras formas de entender el mundo, de sentirlo y de actuar en él (Secretaría de Educación Pública 2018c, 16).</p>	<p>Literatura del siglo XX y XXI</p>	<p>El alumno será capaz de valorar la literatura de los siglos XX y XXI mediante el uso de las TIC, a partir de la relación del sentido de la vida con los textos literarios (Secretaría de Educación Pública 2018c, 31)</p>	<p>Esta asignatura permite expresar el sentir de los estudiantes y, por lo tanto, cualquiera de las narrativas puede utilizarse como herramienta de ayuda para la comprensión de los temas, pues ayudan a fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas a través de narrativas creativas.</p>	<p>Si decides respetar con la violencia acabarás</p>	<p>La arqueología y la Historia nos enseñan que las desigualdades entre hombres y mujeres solo existen si lo permitimos</p>	<p>Se realiza una actividad con el objetivo de reflexionar sobre situaciones o problemáticas a las que nos enfrentamos día a día para buscar soluciones a las mismas. Posteriormente el alumno realizará un video apoyándose de la plataforma de <i>tik tok</i> para fomentar el respeto, la no violencia o el trabajo colectivo.</p>
Geografía	<p>El estudiante será capaz de aplicar los principios metodológicos de la Geografía en la construcción e interpretación de la realidad, a partir de la</p>	<p>Espacio geográfico y representaciones del espacio</p>	<p>El estudiante será capaz de aplicar los principios metodológicos de la Geografía a partir del uso</p>	<p>Para entender a plenitud las sociedades su desarrollo y sus prácticas culturales éstas deben ser ubicadas espacial y</p>	<p>Si decides respetar con la violencia acabarás</p>	<p>Las sociedades cambian con el tiempo y en las sociedades mesoamericanas el respeto mantenía el</p>	<p>La actividad tiene la finalidad de que el estudiante reconozca su interacción con el medio</p>

	<p>valoración que realice del impacto de las transformaciones que lleva a cabo el ser humano en el espacio geográfico, el aprovechamiento de los recursos naturales - dentro del concepto de sustentabilidad-, así como los factores socioeconómicos y políticos a diferentes escalas, para proponer acciones de solución a problemáticas diversas en los ámbitos académico, tecnológico, cultural o laboral con herramientas y argumentos propios de la disciplina; asumiendo una postura crítica y reflexiva que le permita una convivencia democrática, incluyente y tolerante (Secretaría de Educación Pública 2018a, 16)</p>	<p>geográfico</p>	<p>de fuentes de información propias de la disciplina para conocer la transformación y retos que se representan en el espacio geográfico (Secretaría de Educación Pública 2018a, 32).</p>	<p>temporalmente. Las narrativas ayudarán a entender los conceptos de espacio, tiempo y causalidad con la finalidad entender el espacio geográfico y su relación con las sociedades</p>		<p>equilibrio del mundo ¿cómo es en tu mundo?</p>	<p>ambiente y con otras personas con la finalidad de reflexionar sobre ello y buscar soluciones para una mejor convivencia.</p>
--	---	-------------------	---	---	--	---	---

Tabla 21: Asignaturas relacionadas con el proyecto

4.6. Estructura

En esta sección se presentan las características de la propuesta de divulgación. Se comienza con especificar el usuario a quien va dirigido el programa y se especifican algunas características del desarrollo cognitivo de los usuarios de acuerdo con las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget. Posteriormente se describe la metodología empleada (divulgación significativa) que sirvió de guía para la elaboración del programa, en ésta se desglosan los conceptos a comunicar, las tesis o mensajes principales y los sub-tópicos que se abordarán durante el desarrollo de las sesiones a trabajar con los estudiantes. Asimismo, se abordan los objetivos a cumplir divididos en cognitivos, emotivos y de comportamiento. Finalmente, se presentan los elementos que están presentes en el desarrollo de las sesiones en las aulas.

4.6.1. Usuario ¿A quién va dirigido?

El proyecto está dirigido a los estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán que se encuentran cursando el tercer semestre. De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada, su edad se encuentra entre los 16 y los 20 años y han pasado por situaciones de violencia dentro y fuera del contexto escolar; la situación económica para la mayoría es de bajos recursos y relacionan al trabajo femenino con el cuidado de la casa y la familia.

De acuerdo con la metodología de Antonieta Jiménez (2017, 68) basada en las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget, los usuarios que se encuentran en esta edad presentan las siguientes características:

- Puede utilizar la lógica efectivamente
- Puede pensar en términos abstractos y con palabras y símbolos
- Puede pensar en presente, pasado y futuro
- Pensamiento hipotético-deductivo

No obstante, aunque los estudiantes tienen la capacidad para entender temas y procesos, la comprensión de conceptos como los de tiempo, espacio y causalidad pueden llegar a ser difíciles sobre todo cuando no se emplean de forma recurrente. Algunas investigaciones señalan que el manejo del concepto tiempo y espacio resultan complicados pues no hay

estrategias que permitan su comprensión y las pocas que se han trabajado como las “líneas del tiempo” son imágenes gráficas con secciones que indican números en años, sin antecedente ni consecuente. Además, la dificultad crece cuando en la enseñanza no se reconoce ningún problema en especial y en el momento en que se entiende que la Historia es conceptual y explicativa los hechos sociales se convierten en procesos, y es ahí, cuando el tiempo debe comprenderse a la par que se construye la noción de causalidad entendida como un concepto que ayuda a explicar procesos temporales generales ubicados en espacios particulares asociado como: *antes de o después de* (Sarmiento 1999, 12; M. García 2018, 141; 2019a, 11).

Es por esta razón que, aunque las habilidades y el desarrollo cognitivo de las y los estudiantes sea alto, es necesario ayudarlos a la hora de entender conceptos y procesos para lograr un mejor aprendizaje. Por esta razón, esta guía sigue y considera la metodología de la divulgación significativa que permite facilitar la comunicación de los contenidos de tal manera que sea sencillo, claro, conciso y con lenguaje fácil de digerir.

4.6.2. Perspectiva a emplear para el usuario (divulgación significativa)

La información presentada está desarrollada bajo los principios de la divulgación significativa. Esta estrategia de educación patrimonial es una forma de interpretación que se enfoca en el público para comunicar mensajes con un propósito y promueve la conservación patrimonial (Gándara 2018), se guía de principios que retoma de la interpretación temática (Ham 2013) y del aprendizaje significativo de David Ausubel (Gándara 2016a).

Para ayudar a complementar la estrategia de la divulgación se retoman algunos elementos del aprendizaje basado en proyectos (ABP¹⁷), estrategia que consiste en enfrentar a los y las estudiantes ante situaciones que los lleven a resolver problemas o a proponer mejoras en su entorno. Este modelo, permite que trabajen de manera activa, planeen, implementen y evalúen proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Cobo y Valdivia 2017, 1; Martí et al. 2010, 13).

¹⁷ Puesto que la Divulgación significativa es la estrategia que guía este proyecto, debe mencionarse que solo se retoman algunos elementos del modelo ABP y, por lo tanto, hay algunos puntos que difieren con la estrategia y este proyecto. Entre los que destacan se encuentran: El tema que se está trabajando es la violencia hacia la mujer, por lo tanto, los alumnos no eligen el tema a trabajar; además se da contenido previo a través de narrativas escritas de manera sencilla y clara.

Con la aplicación de ambas estrategias se espera que el trabajo con las y los escolares tenga un impacto más allá del salón de clases, se busca generar una experiencia significativa para promover cambios de conducta y lograr aprendizajes significativos. Asimismo, con las actividades se incentiva la creatividad y el trabajo en equipo, así como la capacidad para desarrollar el pensamiento crítico respecto al tema.

4.6.3. **Concepto a comunicar**

Uno de los ejes de la divulgación significativa (Gándara 2000, 471) son las “tesis o tema” es decir, el mensaje principal estructurado en forma de oración que permite organizar y direccionar los tópicos y los contenidos que se buscan comunicar.

En este proyecto el mensaje principal atiende a una de las problemáticas más urgentes que se viven en México, la violencia hacia la mujer. Al emplear un tema que se conoce y que se vive actualmente pero que echa mano de las prácticas culturales de sociedades prehispánicas enfocadas en el respeto, se busca provocar el pensamiento de la audiencia para llevarlos a conocer la forma en que las personas eran tratadas en esas sociedades antiguas que habitaron Mesoamérica para pensar y reconsiderar nuestras prácticas actuales.

Para ayudar a comunicar el mensaje principal se utilizan tres tópicos principales.

- a) El primero hace referencia a las sociedades y a sus cambios en el tiempo (el espacio geográfico y la causalidad)
- b) el segundo se refiere a las actividades domésticas, económicas y políticas que muestran la participación del género femenino
- c) el tercero, busca relacionar a las actividades de las sociedades mesoamericanas con las actividades que actualmente están presentes en la vida de los estudiantes, con el fin de comparar el porqué se generaron diferencias y reflexionar sobre la importancia del respeto. En ese sentido, las tesis son los mensajes principales que se comunican en cada sesión de manera sencilla y clara para promover y provocar aprendizajes significativos.

4.6.3.1. Tesis principal

Si decides respetar con la violencia acabarás

4.6.3.2. Tesis de acuerdo con tópicos

- No importa la época ni el lugar, el respeto trasciende las fronteras y el tiempo
- Las sociedades cambian con el tiempo y en las sociedades mesoamericanas el respeto mantenía el equilibrio del mundo ¿cómo es tu mundo?
- Aquí la violencia hacia las mujeres no existe porque juntos trabajamos con respeto hacia lo que cada persona hace
- La arqueología y la historia nos enseñan que las desigualdades entre hombres y mujeres solo existen si lo permitimos

Si bien la comunicación de las tesis es importante y es la frase que se busca recordar una vez terminadas las sesiones, para lograr una mejor comunicación se emplea otro de los elementos de la divulgación significativa llamada *La Narrativa* o el relato. Esta estrategia busca relatar una historia que impacte en el usuario y al mismo tiempo, incorpore los elementos básicos de una historia (planteamiento, desarrollo, clímax y desenlace) además de contar con una serie de principios que hacen que sea más atractiva (Escobar y Olvera 2018, 59).

4.6.3.3. Narrativa

Se realizaron tres narrativas que abordan las diferencias entre las sociedades duales mesoamericanas y las binarias actuales, el papel de las mujeres desde la perspectiva de género y los valores como el respeto y el trabajo colectivo. La primera se enfoca en presentar el cambio constante de las sociedades desde la dualidad y lo binario. La segunda muestra las actividades de la mujer mesoamericana con particular énfasis en las mujeres mayas del periodo Clásico (250-900 d.C.). La última retoma algunas de las prácticas de los grupos mayas y busca relacionarlas con el contexto cotidiano de los estudiantes, con el fin de reflexionar y fomentar el respeto.

4.7. Objetivos

Los objetivos contribuyen a alcanzar las metas establecidas; de acuerdo con la divulgación significativa que a su vez retoma a la interpretación temática, éstos pueden dividirse en objetivos cognitivos o de aprendizaje, de conducta y emocionales (Veverka 2011, 1:71; A. Jiménez 2017, 65-66). A continuación, se presentan los objetivos y su relación con las sesiones.

Meta	Sesión	Objetivo cognitivo	Objetivo emotivo	Objetivo de comportamiento
Promover valores como el respeto y el trabajo colectivo con la finalidad de ayudar a disminuir la violencia hacia la mujer a través de mostrar el cambio de las sociedades en el tiempo con la evidencia del patrimonio arqueológico e histórico, de esta manera al conocer nuevas prácticas socioculturales se busca ampliar su percepción sobre el papel de la mujer para fomentar el respeto y promover un cambio de conducta en el espacio escolar y en su vida diaria.	Sesión 2: Geografía 1	Que los y las estudiantes reconozcan que las sociedades cambian con el tiempo, que puedan percibir que nuestras acciones y actividades tienen efectos sobre otras personas y sobre el medio ambiente.	Sorpresa al saber que las sociedades cambian con el tiempo y que la arqueología es una disciplina que nos lo enseña; que sientan angustia y preocupación por los efectos negativos que causamos a otras personas y al medio ambiente	Que sean conscientes de que las sociedades cambian; que cambien su comportamiento efectuando acciones de respeto hacia otras personas y el medio ambiente
	Sesión 2: Historia de México	Que los y las estudiantes reconozcan otras prácticas socioculturales y su percepción sobre el papel de la mujer sea más amplia al reconocer que no hay roles de género preestablecidos	Interés y curiosidad por conocer otras prácticas socioculturales y gusto por conocer otras percepciones sobre el papel de la mujer	Que identifique otras prácticas socioculturales, que analice porqué la condición de la mujer era similar o distinta, amplíe su percepción sobre el papel que desempeña el género femenino y realice actividades fuera de su rol de género
	Sesión 2: Lengua y Literatura I	Que los y las estudiantes reconozcan qué es el respeto por cualquier actividad que se realice en el contexto de la comunidad escolar	Empatía y respeto por cualquier persona sin importar su condición o actividad que realice; vergüenza por realizar prácticas violentas o de discriminación que puedan causar a las personas	Que reproduzca conductas de respeto hacia sus compañeros (mujeres y hombres) y su pensamiento comience a percibir la importancia de todos los miembros de una comunidad; que dejen prácticas violentas.

Tabla 22: Objetivos de las sesiones

4.8. Estructura de las sesiones

La guía está propuesta para que se trabajen dos sesiones por asignatura, en la primera sesión de cada asignatura se trabajarán conceptos que ayudarán a entender los contenidos del programa por medio de narrativas y actividades. En la segunda sesión se trabajará con las narrativas desde la perspectiva de género y se realizarán algunas actividades que refuercen el objetivo planteado para cada sesión.

La guía contiene seis sesiones de 50 minutos cada una y se recomienda que se trabaje una asignatura por semana. Se presenta el mensaje principal a comunicar y los tópicos con las actividades a desarrollar. Debe recordarse que las sesiones harán énfasis en la perspectiva de género pues la finalidad del proyecto es fomentar el respeto y ayudar a bajar los índices de violencia, por lo tanto, aunque el programa de estudios de la asignatura no considere esta perspectiva las sesiones centrarán sus actividades desde ésta.

Como parte del proyecto y los contenidos a trabajar, las primeras sesiones de las asignaturas abordan los conceptos de espacio geográfico, tiempo y causalidad (causa-efecto) por medio de narrativas y actividades se ayudará a entender los contenidos del plan de estudios y su relación con la perspectiva histórica y actual de género. Debe mencionarse que para las asignaturas de Historia de México I y Geografía I las narrativas abordadas en las sesiones son las mismas, con la diferencia que se trabajan actividades diferentes que responden a los intereses de cada clase. La intención es que el alumno entienda que no puede desvincularse el espacio del tiempo y que cualquier fenómeno, proceso o hecho histórico es producto de eventos anteriores.

A continuación, se describen las actividades para trabajar y posteriormente se encuentran las sesiones a realizar con los estudiantes.

1. Actividad de gimnasia cerebral

La gimnasia cerebral es un conjunto de ejercicios coordinados y combinados que proporcionan y aceleran el aprendizaje. Esta actividad además de romper el hielo entre el docente y los estudiantes busca activar la mente y el cuerpo para lograr aprendizajes significativos. De acuerdo con los expertos, el movimiento es esencial para el aprendizaje,

pues despierta y activa muchas de nuestras capacidades mentales al integrar y grabar nueva información y experiencia en las redes neuronales (Ibarra 2005, 53-57).

2. Exploración de conocimientos previos sobre el tema (indicadores/diagnóstico)

El diagnóstico tiene el propósito de apoyar el desarrollo del proceso educativo, con la finalidad de mejorar, hacia el perfeccionamiento de su objeto de estudio contextualizándose en un proceso perfectivo y de desarrollo propio de la educación. En ese sentido, debe verse como una práctica que va a guiar la enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes (Arriaga 2015, 66-68).

3. Información sobre el tema

Después de las primeras dos actividades se da paso a comunicar la información sobre el tema a trabajar. Para hacerlo se proponen narrativas que comunican el mensaje con la intención de narrar la información y hacerlo de manera amena y atractiva para los estudiantes.

4. Actividad de reflexión y en casa

Una vez comunicado el tema se realizará una actividad grupal que permita reflexionar y reconsiderar las posturas y creencias personales. Esta actividad complementa la información expuesta y ayuda a reflexionar sobre los conceptos y los temas.

5. Actividad final

La actividad final consiste en realizar un producto (un video, un documental, una obra, una exposición) que los estudiantes elijan para presentarlo a la comunidad escolar. El tema elegido debe enfocarse en la violencia hacia la mujer, el trabajo colectivo, el respeto etcétera, y deberá abordar lo aprendido en las sesiones: los conceptos de tiempo, espacio geográfico y causalidad, así como las actividades de las sociedades mesoamericanas, lo dual y lo binario.

4.9. Sesiones para trabajar en las aulas

En este apartado se encuentran las sesiones a trabajar en el aula y se desglosan los objetivos a cumplir, las tesis o mensajes principales de cada sesión, las actividades de diagnóstico, las narrativas a comunicar así, como las actividades que refuerzan la narrativa abordada. Como se podrá observar, se contemplan dos sesiones por asignatura; en la primera de cada una de ellas se trabajará con los conceptos de tiempo, espacio y causalidad con la finalidad de que el estudiante tenga noción sobre la importancia de estos conceptos para las sociedades y su relación con el medio ambiente. Posteriormente, se desarrolla la evaluación del proyecto dividiéndose en dos apartados; en el primero se realiza una evaluación parcial por asignatura y en la segunda, se realiza una evaluación final que contempla lo aprendido en todas las sesiones.

4.9.1. Sesión 1: Historia de México I

Tesis o mensaje principal: Si decides respetar con la violencia acabarás.

Al ser el mensaje principal esta tesis deberá estar presente en todas las sesiones, por ello constantemente se le estará recordando a los estudiantes. Sin embargo, para cada sesión hay mensajes subordinados para ayudar a comunicar la tesis principal.

Tesis o mensaje para comunicar en la sesión: No importa la época ni el lugar, el respeto trasciende las fronteras y el tiempo.

Objetivo de la sesión: Que los y las estudiantes entiendan los conceptos de tiempo, espacio y causalidad para que puedan asociar hechos históricos con espacios geográficos y entender los efectos de las acciones en la vida cotidiana.

4.9.1.1. Estructura de la sesión

La primera sesión de trabajo inicia con la exposición a los y las estudiantes del objetivo general del proyecto que es abordado transversalmente desde asignaturas Historia, Geografía y Literatura, promoviendo los valores como el respeto, el trabajo colectivo, la

fraternidad y la empatía para ayudar a disminuir la violencia hacia la mujer, mostrando su rol en las sociedades mesoamericanas a través del patrimonio arqueológico e histórico.

4.9.1.1.1. Paso 1: Exploración de conocimientos previos sobre el tema

Se llevará a cabo la exploración de conocimientos previos sobre el tema; para hacerlo se propone la actividad generadora de información previa¹⁸ que consiste en lo siguiente:

- Introduzca la temática de interés central. En este caso los conceptos de tiempo y causalidad.
- Pida a los alumnos que, sobre dicha temática, anoten máximo 3 ideas que conozcan en relación con ella. La actividad se desarrollará en forma individual, marcando un tiempo limitado para la realización de la tarea.
- Pida a los alumnos que lean sus ideas, siempre y cuando no se repitan con las de sus demás compañeros que les anteceden en la lectura (que escriban sus mapas, según sea el caso) de ideas o conceptos relacionados ante el grupo total, y anótelas o péguelas en el pizarrón.
- Discuta la información recabada. Destaque la información más pertinente a la temática central, hasta determinar las imprecisiones en sus conocimientos previos (aquí puede ser útil un mapa conceptual construido por el docente). Este ejercicio tendrá una duración de 5 a 10 minutos.

4.9.1.1.2. Paso 2: Comunicación del tema

Una vez terminada la actividad previa se dará inicio a comunicar el tema de la sesión. Se estima que la información puede ser comunicada entre 15 y 20 minutos. Se le pide al grupo sentarse en círculo; el docente inicia la narrativa haciendo la entonación adecuada para captar la atención de los estudiantes. Si se prefiere, el docente podrá elegir a un estudiante para leer la narrativa, sin embargo, ésta deberá ser entregada a él o la estudiante antes del ejercicio para que pueda leerla y ensayar la entonación.

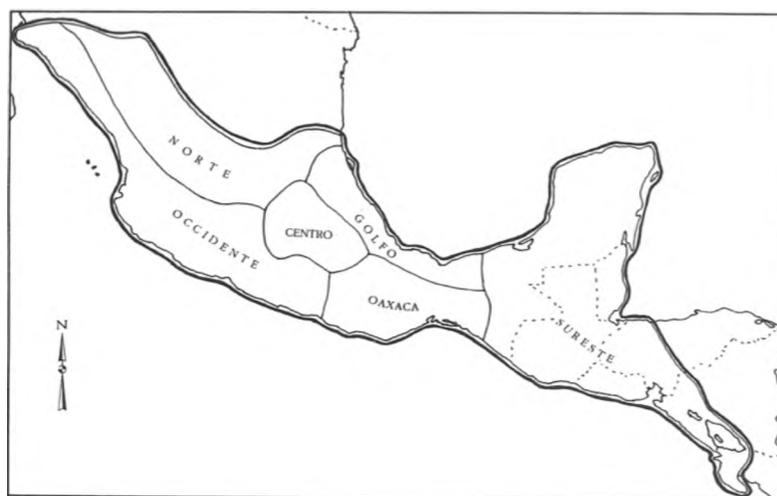
¹⁸ Esta actividad fue retomada de (Imágenes educativas 2019) <https://www.imageneseducativas.com/10-estrategias-para-realizar-una-evaluacion-diagnostica/>

4.9.1.1.2.1. Narrativa

¿Alguna vez te han dicho que tu trabajo no importa o que es muy sencillo y fácil de hacer? ¿O quizá te han dicho que te quedes en tu casa a cuidar y preparar la comida o que el trabajo de campo no es para ti? Bueno, déjame decirte que esto no siempre fue así.

¡Hola! mi nombre es Tiempo, he vivido tantos años como el universo, he visto nacer al sistema solar y a la Tierra como planeta y así como ahora veo tu mundo y tus acciones he podido ver la vida de miles y miles de personas en todo el mundo. Es en serio ¿no me crees? Entonces te mostraré.

Imagina que eres yo y que puedes viajar a través del tiempo y llegas hasta el momento exacto del nacimiento de tu mamá; entonces te quedas con las ganas y vas más atrás hasta ver el nacimiento de tu abuelita, siguiendo con las ganas te vas más atrás hasta el nacimiento de tu bisabuelita, después hasta la de tu tatarabuela, luego con tu tataratatarabuela y así continúas hasta que llegas a visitar a tu abuelita número 30. Entonces te das cuenta que recorriste 1200 años atrás. Bueno, pues en aquel entonces la vida de mujeres y hombres era bastante diferente; para empezar, no existía el México que hoy conoces. ¿Alguna vez escuchaste hablar de los mayas o de los teotihuacanos? Sí, esas civilizaciones antiguas que hicieron pirámides grandotas y aprendieron a observar las estrellas. Bueno, pues ellos vivían en un lugar que ahora los arqueólogos han llamado Mesoamérica. Nada más para que te des una idea de lo grande que era, imagínate que abarcaba desde lo que es hoy la mitad de México hasta Costa Rica.



Mesoamérica

¿Era muy grande no? Pues ahora, imagina que los mayas y los teotihuacanos eran sociedades distintas que vivían en territorios diferentes. ¡Ah! porque déjame decirte que aunque todo era Mesoamérica cada sociedad vivía en su espacio; por ejemplo, los mayas vivían en lo que hoy conocemos como el sureste de México y que incluye a la península de Yucatán y a Chiapas, y a los países Guatemala y Belice. Los Teotihuacanos vivían en lo que hoy conocemos como Estado de México, cerquita de la actual Ciudad de México. Y sí, tienes razón, los purépechas vivían en Michoacán. Bueno, pues cada grupo a pesar de vivir en espacios y tiempos diferentes compartían algo en común: nada más y nada menos que su forma de ver el mundo. Para estas sociedades, el mundo -su mundo- al que los estudiosos han llamado *cosmos*, se regía por elementos duales. Es decir, si existe el calor entonces también existe el frío; si hay cielo entonces también hay inframundo, si hay sol entonces hay luna, si hay salud entonces también hay enfermedad y ¿qué crees? Si hay femenino entonces hay masculino.

Al existir los elementos duales, los mesoamericanos entendían que el mundo y el cosmos debían estar en equilibrio, que las cosas y las personas se complementaban para mantener el orden cósmico y el orden social. ¡Aaaaah! y no solo eso, hasta los dioses eran elementos duales, por ejemplo, el dios del maíz algunas veces era femenino y se llamaba Xilonen-Chicomecoatl, y otras veces era masculino y su nombre era Cinteotl-Itztlacoliuhqui.



Chicomecoatl con mazorcas en el tocado, la espalda y las manos.



Cintéotl con mazorcas en las manos y la espalda.

Gracias a esta forma dual de ver el mundo, el trabajo entre mujeres y hombres era considerado necesario y complementario para mantener la vida cotidiana. Por eso a ninguna persona se le decía que su trabajo no importaba ni mucho menos se le limitaba a mantenerse en un lugar sin hacer otras actividades; pero eso no es todo, para estas sociedades el uno no podía existir sin el otro.

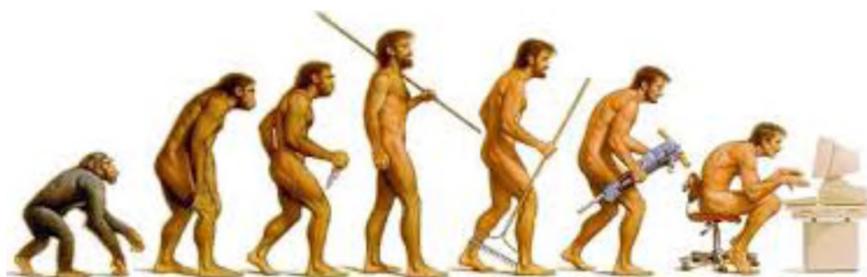
Pero entonces, si los mesoamericanos compartían estos elementos duales que perduraron por siglos ¿por qué en la actualidad, en nuestras sociedades, la relación entre hombres y mujeres ha cambiado tanto y por qué el trabajo de unos es mejor visto que el de otros? Bueno, esa pregunta es difícil de responder, ni yo mismo puedo saberlo ciertamente, pero creo proponer alguna respuesta.

Pasó hace mucho tiempo, cuando los que vivían del otro lado del mundo decidieron salir a explorar nuevos caminos. Un día unos cuantos de ellos, decidieron salir a explorar y se subieron a un barco sin la intención de llegar al continente americano, después de algunos meses sufriendo de mareos y malestares en el mar, llegaron por primera vez a tierras mesoamericanas. ¡Oooh! es difícil recordar eso, hubo muchos cambios en aquel entonces, y entre esos cambios se dio el cambio de lo dual a lo que hoy conocemos como binario.

Este cambio no se dio de un momento a otro, tuvieron que pasar muchos, muchos años para que las personas olvidaran lo dual y comenzaran a aprender lo binario. Si me preguntas ¿qué es lo binario? Puedo decirte que es lo contrario a lo dual. Es decir, si antes los elementos duales se complementaban como las dos caras de una moneda, ahora se dividen y se crean diferencias entre hombres y mujeres. Sí, a partir de entonces, comencé a observar diferencias entre las personas con ellas mismas y con su trabajo.

Para que te des una idea, una de las diferencias más grandes que pude observar fue cuando las personas comenzaron a quedarse con las ganancias del trabajo de otros y fue entonces, aunque no

me creas, cuando el *homo sapiens* ¡sí! el *homo sapiens* se convirtió en *homo economicus*. Es decir,



Homo economicus. Imagen tomada de Ansón 2020

en personas cuyo único fin era trabajar y trabajar y trabajar para producir mercancías y generar dinero.

¿Te suena familiar? Pues desde entonces, las sociedades viven así; el nuevo sistema binario trajo desigualdad y oposición entre hombres y mujeres, ahora en vez de trabajar en colectivo había competencia.

Pero eso no fue todo, este nuevo sistema binario encontró a la persona adecuada para trabajar gratis y a muy bajo costo ¿quién crees que fue? Sí, esa persona son las mujeres. Porque además de trabajar fuera de casa, al regresar a sus hogares el trabajo no se acababa y debían completar sus labores domésticas, trabajo que es menos pagado o incluso ni siquiera es reconocido como trabajo.

Fue desde entonces que el estrés por el trabajo, la preocupación por mantener a la familia y muchas cosas más, invadieron a las personas y comenzaron a actuar de formas muy distintas. Nomás para que te des cuenta, haber dime ahora ¿quién piensa que, si le hago daño a mi compañero, amigo o a mi pareja, el equilibrio se altera? Verdad que no.



Mujer con múltiples tareas. Imagen tomada de Infobae 2020

Bueno pues este desequilibrio comenzó a darse con estos cambios porque déjame decirte que, aunque había guerras y sacrificios en las sociedades mesoamericanas, el hecho de agredir por agredir y de violentar por violentar simplemente por ser mujer o por ser hombre nunca lo vi entre los mesoamericanos, y si no me crees pregúntale a un arqueólogo.

En fin, ahora sabemos que la forma de actuar de las personas el día de hoy tiene una razón de ser y las consecuencias de sus actos se pueden ver entre ustedes mismos. Sin embargo, no nos pongamos tristes ya sabemos que las sociedades cambian con el tiempo, si no fuera así, seguiríamos viendo el mundo de forma dual pero eso sí, que no se nos olvide que si antes hubo sociedades con prácticas distintas a las nuestras, entonces que tampoco se nos olvide que podemos preguntarle a un arqueólogo para aprender de otras prácticas y cambiar las actuales por otras que nos beneficien a todos, porque al fin de cuentas no importa la época ni el espacio, el respeto trasciende las fronteras y el tiempo.

4.9.1.1.3. Paso 3: Actividad

Una vez concluida la lectura de la narrativa se procede a realizar una actividad con duración de 15 a 20 minutos que permitirá reforzar los conceptos de tiempo, espacio y causalidad, en esta sesión con énfasis en el tiempo.

El tiempo en la vida humana y la causa de mi nacimiento.

Objetivo: Que el alumno aprenda a ubicar espacio, tiempo y causalidad de eventos que hicieron posible un acontecimiento mayor.

¿En qué consiste?

Consiste en conocer en una línea del tiempo el periodo en el que se ubican algunas sociedades del mundo y de Mesoamérica para compararlo con la época actual en la que vivimos. De esta manera se podrá ver esquemáticamente la diferencia temporal entre las culturas y sobre la misma línea se colocan imágenes (arriba o abajo) en la que se ubiquen los acontecimientos y los espacios que permitieron tu nacimiento, esto con la finalidad de entender el concepto de causalidad.

4.9.1.1.4. Cierre de la sesión

Como refuerzo al trabajo realizado en la presente sesión, se pide a los alumnos dialogar sobre la forma en la que pueden presentar al término del proyecto, que concluirá hasta agotar las sesiones de Historia, Geografía y literatura, una expresión grupal que dé evidencia de los aprendizajes logrados y como aporte a la sociedad de la que somos parte. El trabajo final, será una presentación ante la comunidad escolar (un video, una exposición, una obra de teatro, etcétera).

4.9.2. Sesión 2: Historia de México I

Tesis o mensaje principal: Si decides respetar con la violencia acabarás

Al ser el mensaje principal, esta tesis deberá estar presente en todas las sesiones, por ello constantemente se les estará recordando a los estudiantes. Sin embargo, para cada sesión hay mensajes subordinados para ayudar a comunicar la tesis principal.

Mensaje a comunicar en la sesión: Aquí la violencia hacia las mujeres no existe porque juntos trabajamos con respeto hacia lo que cada persona hace.

Objetivo de la sesión: Que los y las estudiantes reconozcan prácticas socioculturales de las sociedades mesoamericanas y su percepción sobre el papel de la mujer sea más amplia al reconocer que entre las sociedades prehispánicas, el trabajo colectivo fomentaba el respeto y no había roles de género pre-establecidos.

4.9.2.1. Estructura de la sesión

4.9.2.1.1. Paso 1: Actividad de gimnasia cerebral

Nudos. Esta actividad tendrá una duración de 2 a 3 minutos.

Pasos

- Cruza tus pies, en equilibrio
- Estira tus brazos hacia el frente, separados uno del otro
- Coloca las palmas de tus manos hacia afuera y los pulgares apuntados hacia abajo
- Entrelaza tus manos llevándolas hacia tu pecho y pon tus hombros hacia abajo
- Mientras mantienes esta posición apoya tu lengua arriba en la zona media de tu paladar (ver ilustración 38)

Beneficios

- Efecto integrativo en el cerebro
- Activa conscientemente la corteza tanto sensorial como motora de cada hemisferio cerebral



Ilustración 38: Nudos

- Apoyar la lengua en el paladar provoca que el cerebro esté atento
- Conecta las emociones en el sistema límbico cerebral
- Da una perspectiva integrativa para aprender y responder más efectivamente
- Disminuye niveles de estrés refocalizando los aprendizajes.

(Ibarra 2005, 77).

4.9.2.1.2. Paso 2: Exploración de conocimientos previos sobre el tema

Para saber qué conocimientos tiene el alumno sobre las prácticas socioculturales de las sociedades mesoamericanas, se realizará una exploración de conocimientos a través de la actividad “la ruleta preguntona¹⁹”. En esta actividad se forman dos círculos con la misma cantidad de alumnos uno interno y otro externo. Los estudiantes del círculo exterior miran hacia dentro, y las del interior hacia fuera, empiezan a girar los círculos en sentido contrario y a una palmada del docente se detienen; los alumnos que aparecen juntos se responderán uno a otro los cuestionamientos que realice el maestro. Al terminar la ronda de preguntas se socializan las respuestas obtenidas. Este ejercicio tendrá una duración de 5 a 10 minutos. Las preguntas a responder son: ¿qué actividades domésticas, económicas y políticas realizaban las mujeres en las sociedades mesoamericanas?

4.9.2.1.3. Paso 3: Comunicación del tema

Una vez terminada la actividad previa se dará inicio a comunicar el tema de la sesión. Se estima que la información puede ser comunicada entre 15 y 20 minutos. Se le pide al grupo sentarse en círculo. El docente inicia la narrativa haciendo la entonación adecuada para captar la atención de los estudiantes. Si se prefiere, el docente podrá elegir a un estudiante para leer la narrativa, sin embargo, ésta deberá ser entregada a él o la estudiante antes del ejercicio para que pueda leerla y ensayar la entonación.

¹⁹ Esta actividad fue retomada de (Imágenes educativas 2019) <https://www.imageneseducativas.com/10-estrategias-para-realizar-una-evaluacion-diagnostica/>

4.9.2.1.3.1. Narrativa

¡Que las mujeres vivimos en un mundo de hombres! ¡que no somos independientes y que nuestro trabajo solo es doméstico! Pero ¿quién ha dicho eso? En mi casa y en mi ciudad las cosas no funcionan así ¿por qué lo dices? En tu última carta me dijiste muchas cosas y me hiciste muchas preguntas, muchas de las cuales no entiendo, porque aquí la discriminación hacia la mujer no es un problema, en mi mundo las cosas son diferentes. Para que me entiendas te voy a contar lo que las mujeres mayas de hace más de 1200 años somos y hacemos. Desde que era muy pequeña mi mamá me empezó a enseñar el arte de hacer textiles, comencé observando y haciendo labores fáciles. Una de las primeras cosas que aprendí fue a hilar con los malacates ¡sí! esas cosas que parecen pirinolas. Después con el tiempo, aprendí a hacer ropa para mí y para mi familia, me volví tan buena que



Pectoral de concha. Imagen tomada de Mediateca INAH 2020

los textiles que hago son mandados como regalos para gobernantes de otros pueblos. La primera vez que pasó me sentí muy feliz, en ese momento aprendí que mi trabajo era importante y que tengo una labor que desempeñar con mi comunidad. Escuché que donde tú vives también hacen textiles y que los rebozos que hacen llegan a lugares muy lejanos incluso hasta el otro lado del mundo ¿los conoces, sabes quiénes los elaboran? Bueno, además de hacer textiles, las mujeres aprendemos a hacer joyería. Tengo una amiga que vive en Xuenkal y ella y su familia trabajan las artesanías de concha. Por las tardes cuando el sol no está tan caliente, todos salen al patio para trabajar. Utilizan piedras, arena, obsidiana y cualquier cosa que ayude a cortar la concha. Aunque parezca muy fácil, déjame decirte que no es nada sencillo ¿has intentado cortar un caracol con obsidiana o hacerle un hoyito a una concha con una piedra? Tardan muchas horas en lograr hacer los collares o los pectorales para que queden perfectos, pero al final todo vale la pena, porque además de hacerlo para ellos mismos los intercambian en el mercado y muchas personas los usan como señal de prestigio, yo misma traigo uno en este momento. Me alegra saber que parte de nuestras costumbres se mantienen

en tu mundo, porque después de tantos años las personas siguen utilizando adornos de concha como collares y aretes.

Por cierto, déjame decirte que las mujeres no solo trabajamos los textiles y artesanías de concha; el papel con el que se hacen nuestros libros y que los arqueólogos han llamado códices, en una ciudad llamada Sihó son elaborados por mujeres. Para hacerlo utilizan maceradores de piedras; para que me entiendas, son herramientas de superficie plana y rayada que sirven para elaborar papel de fibras de agave o de la corteza de algunos árboles. Para nuestra comunidad todas estas actividades son de suma importancia o acaso estás pensando que estos trabajos no son nada.

Me quedé muy preocupada cuando me dijiste que las mujeres nos dejamos manipular por el hombre y que no somos independientes ¿en serio piensas eso? Yo nací en una ciudad llamada Dos Pilas tuve la suerte de nacer en una familia de prestigio; sin embargo, yo misma



Señora Seis Cielo reina de Naranjo

me gané mi fama y pasé a la historia por mis propios méritos. Cuando me casé mi esposo era de otra ciudad llamada Naranjo; nuestro hijo sería el futuro gobernante de aquel lugar, pero mientras él era un niño yo goberné Naranjo. Y no fue sencillo, enfrenté muchas batallas principalmente con Ucanal y Yaxhá ¡vaya que fueron peleas muy difíciles! pero me convertí en guerrera y como prueba de mis victorias plasmé sobre una gran estela uno de mis grandes triunfos, te mando una foto para que la veas. Ésta es la estela 24, ahí salgo vestida con pose de gobernante y con un prisionero derrotado. Si alguna vez pensaste que no hay mujeres guerreras, ahora sabes que eso no es cierto.

Quiero que sepas que no fui la única mujer gobernante en esos tiempos. En Palenque la primera mujer que gobernó la ciudad fue **Na Yol Nal** (o Ik Nal), señora ‘corazón de Maíz’. Después estuvo la señora **Na Sak Kuk** (‘Quetzal Blanco’)

reinando durante 3 años hasta que su hijo Pakal tomó el trono. Por cierto, cuando dicen que las mujeres adoptamos el apellido de nuestros esposos cuando nos casamos no es del todo verdad; el esposo de la señora Sak Kuk recibió el título por estar casado con ella. Muchas veces, los hombres se casaban con mujeres herederas de los tronos o con mujeres que venían de familias con mejor prestigio para tener títulos importantes, porque aquí nosotras tenemos la virtud de unir familias y pueblos.

Como puedes ver nuestra labor es variada, realizamos cualquier tipo de actividad que puedas imaginar, incluso hacemos trabajo en el campo: sembramos y cosechamos nuestro alimento. En la ciudad de Chan Nòohol el trabajo colectivo agrícola era muy importante. Las personas que vivían ahí, es decir mujeres y hombres, modificaron las laderas de los cerros para construir terrazas de cultivo para sembrar maíz, pero también árboles frutales y algunas hierbas; tengo entendido que actualmente siguen utilizando nuestras técnicas para sembrar e incluso nuestras herramientas, es en serio o ¿de dónde crees que se aprendieron las técnicas de cultivo o el uso del azadón para desmontar la hierba crecida?



Representación del trabajo colectivo en el campo. Imagen tomada de Panorama cultural 2020

¡Aaah! y por poco se me olvida decirte que al igual que hoy, las mujeres con ayuda de nuestros hombres nos encargábamos de alimentar a nuestra familia; tenemos huertos en nuestras casas en donde además de sembrar maíz, se siembra chile, agave y mandioca y súmale que criamos animales domésticos como venados y aves para alimentarnos. ¿Todavía sigues creyendo que la caza es lo más importante? Sin nuestros huertos, sin los animales que criamos y sin nuestra ayuda en los campos agrícolas, la supervivencia de nuestras familias sería mucho más complicada.

Bueno, no quiero aburrirte contándote todo esto, solo lo hice para mostrarte que nuestra vida es un poco-mucho diferente a lo que piensas. Las mujeres al igual que los hombres cumplimos con un rol que ayuda a mantener nuestra vida en movimiento. Pero si después de mostrarte todo esto aún sigues pensando que las mujeres no teníamos derechos y

que éramos manipuladas por los hombres, me gustaría recordarte que vivimos en un mundo en el que todos formamos parte. Recibe un abrazo desde las tierras antiguas mayas.

Atentamente

Wak Chanil Ahau (Señora Seis Cielo)

Reina de Naranjo

4.9.2.1.4. Paso 4: Actividad de reflexión

Una vez concluida la lectura de la narrativa se procede a realizar una actividad en grupo que permitirá reflexionar y reconsiderar posturas personales sobre el papel de la mujer en las sociedades mesoamericanas y en la actualidad. Para esta sesión se trabajará la siguiente. Se estima un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos.

*¿Cómo son los roles de las mujeres y los hombres?*²⁰

¿En qué consiste?

Consiste en reflexionar sobre cómo los roles de género muchas veces pueden causar discriminación y violencia hacia las personas.

Objetivo: Discutir y reflexionar sobre los roles de género, es decir sobre las actividades que realizan mujeres y hombres para reconocer que no hay roles preestablecidos.

Material: Plumones para pizarrón

Pasos a seguir:

- Se divide el grupo en hombres y mujeres. Los hombres contestarán las preguntas relacionadas con lo femenino y las mujeres con lo masculino.
- El docente escribe en el pizarrón la pregunta “¿Cuáles son los roles o actividades propias de las mujeres y de los hombres?” Se deberá especificar que las respuestas

²⁰ Esta actividad fue tomada y modificada para los fines de esta investigación de (E. Arriaga et al. 2011) Amores chidos. Guía para docentes: Sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes. Conavim, Inmujeres, Imjuve, Gendes A.C.

deben estar relacionadas con las actividades económicas, políticas y domésticas. Los equipos tendrán 5 minutos para discutir y escribir en el pizarrón sus respuestas.

- Una vez que las respuestas están escritas en el pizarrón se procede a discutir las respuestas. El docente deberá realizar preguntas reflexivas para reconsiderar las respuestas. Por ejemplo, si entre las respuestas aparece que las mujeres deben permanecer en el ámbito doméstico entonces el profesor deberá plantear ¿por qué los hombres no pueden permanecer en el ámbito doméstico? O por el contrario, si entre las respuestas surge que los hombres son gobernantes entonces el profesor plantea ¿por qué las mujeres no pueden ser gobernantes? Si surge entre la discusión alguna respuesta en la que se establezca que todas y todos pueden hacer cualquier actividad, es la oportunidad del docente para invitar a reflexionar por qué en la actualidad hay quienes encasillan las actividades que deben hacer las personas y por qué hay personas que consideran que las mujeres deben permanecer en lo doméstico y los hombres en lo público.
- Una vez terminada la reflexión y discusión se busca reconsiderar creencias y posturas respecto a los roles de género para demostrar que no hay roles definidos, sino que éstos son construidos por la misma sociedad.

4.9.2.1.5. Actividad para realizar en casa

Como parte del aprendizaje basado en proyectos cuyo objetivo es enfrentar a los alumnos a problemáticas reales y fomentar el aprendizaje colaborativo, se pedirá buscar actividades de las sociedades actuales que ejemplifiquen la división del trabajo por género y escribir una carta en respuesta a la narrativa trabajada en esta sesión.

4.9.3. Sesión 1: Geografía I

Tesis o mensaje principal: Si decides respetar con la violencia acabarás.

Al ser el mensaje principal esta tesis deberá estar presente en todas las sesiones, por ello constantemente se le estará recordando a los estudiantes. Sin embargo, para cada sesión hay mensajes subordinados para ayudar a comunicar la tesis principal.

Tesis o mensaje para comunicar en la sesión: No importa la época ni el lugar, el respeto trasciende las fronteras y el tiempo.

Objetivo de la sesión: Que los y las estudiantes entiendan los conceptos de tiempo, espacio y causalidad para que puedan asociar hechos históricos con espacios geográficos y entender los efectos de las acciones en la vida cotidiana.

Materiales: Mapa con la división política de México, colores.

Recordatorio: El docente recordará a los estudiantes que tienen que trabajar en su proyecto final como grupo, pues éste será expuesto para el resto de la comunidad escolar.

4.9.3.1. Estructura de la sesión

4.9.3.1.1. Paso 1: Exploración de conocimientos previos sobre el tema

Para saber qué conocimientos tiene el alumno sobre los conceptos de espacio geográfico y causalidad se realizará una exploración de conocimientos a través de la actividad llamada lotería. El docente escribe en el pizarrón un par de preguntas para que los alumnos puedan dar respuesta entrevistando a dos compañeros. Quienes vayan terminando primero gritarán ¡lotería! Posteriormente los alumnos se reúnen en equipos, comparten la información recuperada y se retroalimentan. Un integrante de cada equipo comenta al resto de los compañeros las ideas más importantes que hayan recuperado. Este ejercicio tendrá una duración de 5 a 10 minutos.

Las preguntas son: ¿Qué es el espacio geográfico? ¿qué es la causalidad (causa-efecto)?

4.9.3.1.2. Paso 2: Comunicación del tema

Una vez terminada la actividad previa se dará inicio a comunicar el tema de la sesión. Se estima que la información puede ser comunicada entre 15 y 20 minutos. Se le pide al grupo sentarse en círculo; el docente inicia la narrativa haciendo la entonación adecuada para tener la atención de los estudiantes. Si se prefiere, el docente podrá elegir a un estudiante para leer la narrativa, sin embargo, ésta deberá ser entregada a él o la estudiante antes del ejercicio para que pueda leerla y ensayar la entonación.

Narrativa: Ver narrativa de la sesión 1 de Historia de México I

4.9.3.1.3. Paso 3: Actividad de reflexión

Una vez concluida la lectura de la narrativa se procede a realizar una actividad en grupo que permitirá reforzar los conceptos de tiempo, espacio y causalidad, con énfasis en el concepto de espacio. Para esta sesión se trabajará la siguiente. Se considera que el tiempo sea de 15 a 20 minutos.

Ponle color a la cultura

Objetivo

Que el y la estudiante aprendan a ubicar geográficamente las sociedades mesoamericanas en el actual territorio mexicano

¿En qué consiste?

La actividad consiste en que el alumno ubique geográficamente las culturas mesoamericanas; debe localizar y colorear de diferente color sobre el mapa a las sociedades antiguas que habitaron en el territorio mexicano. La actividad puede realizarse en equipos. Posteriormente, los resultados se socializan de manera grupal.

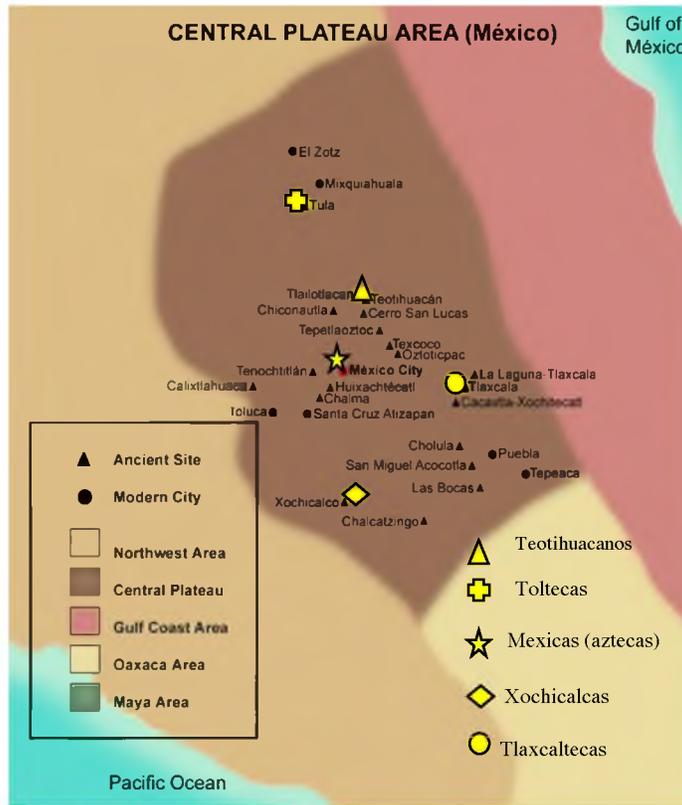


Ilustración 41: Ubicación de algunos grupos y zonas arqueológicas del centro de México. Imagen modificada por la autora tomada de <http://research.famsi.org/spanish/maps/maps.php?map=northwest>



Ilustración 42: Mapa general de Mesoamérica. Imagen tomada de <http://research.famsi.org/spanish/maps/maps.php?map=northwest>

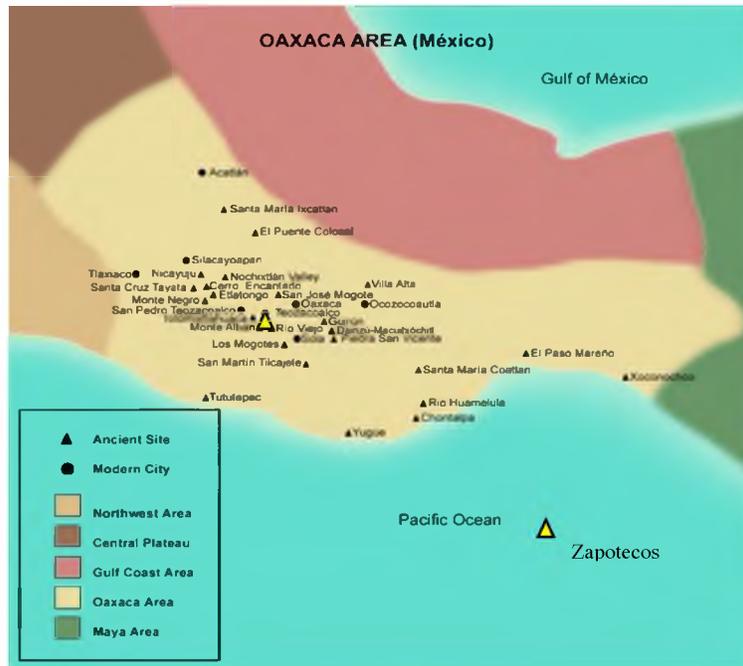


Ilustración 43: Ubicación de zapotecos y zonas arqueológicas de Oaxaca. Imagen modificada por la autora y tomada de <http://research.famsi.org/spanish/maps/maps.php?map=northwest>



Ilustración 44: Ubicación de grupos y zonas arqueológicas del occidente y el norte de México. Imagen modificada por la autora, tomada de <http://research.famsi.org/spanish/maps/maps.php?map=northwest>

4.9.4. Sesión 2: Geografía I

Tesis o mensaje principal: Si decides respetar con la violencia acabarás.

Al ser el mensaje principal esta tesis deberá estar presente en todas las sesiones, por ello constantemente se le estará recordando a los estudiantes. Sin embargo, para cada sesión hay mensajes subordinados para ayudar a comunicar la tesis principal.

Tesis o mensaje para comunicar en la sesión: Las sociedades cambian con el tiempo y en las sociedades mesoamericanas el respeto mantenía el equilibrio del mundo ¿cómo es en tu mundo?

Objetivo de la sesión: Que los y las estudiantes reconozcan que las sociedades cambian con el tiempo, que sepan que existe una interacción entre el espacio geográfico y las sociedades, asimismo puedan percibir que nuestras acciones y actividades tienen efectos sobre otras personas y sobre el medio ambiente.

4.9.4.1. Estructura de la sesión

4.9.4.1.1. Paso 1: Actividad de gimnasia cerebral

Tensar y dispensar.

Esta actividad tendrá una duración de 2 a 3 minutos.

Pasos

- Realiza este ejercicio de preferencia en una silla, en una postura cómoda, con la columna recta y sin cruzar las piernas
- Tensa los músculos de los pies, junta los talones, luego las pantorrillas, tensa la parte superior de las piernas
- Tensa los glúteos, el estómago, el pecho, los hombros
- Aprieta los puños, tensa tus manos, tus brazos, crúzalos
- Tensa los músculos del cuello, aprieta las mandíbulas, tensa el rostro
- Una vez que todo el cuerpo está en tensión, toma aire, retenlo diez segundos y mientras cuentas tensa hasta el máximo todo el cuerpo
- Después de diez segundos exhala el aire aflojando totalmente el cuerpo

Beneficios

- Logra la atención cerebral
- Provoca una alerta en todo el sistema nervioso
- Maneja el estrés
- Mayor concentración

(Ibarra 2005, 73).

4.9.4.1.2. Paso 2: Exploración de conocimientos previos sobre el tema

Para saber qué conocimientos tiene el alumno sobre los conceptos de espacio geográfico y la causalidad, se realizará una exploración de conocimientos. Se entrega una hoja de papel con tres círculos formando un trébol en la que se pide escribir cómo es mi relación con la naturaleza con ejemplos, cómo es mi relación con otras personas y menciona ejemplos de una buena relación entre naturaleza y sociedad. Posteriormente, se invita a dos o tres personas a compartir sus respuestas para compararlas con las del resto del grupo.

4.9.4.1.3. Paso 3: Comunicación del tema

Una vez terminada la actividad previa se dará inicio a comunicar el tema de la sesión. Se estima que la información puede ser comunicada entre 15 y 20 minutos. Se le pide al grupo sentarse en círculo, el docente inicia la narrativa haciendo la entonación adecuada para tener la atención de los estudiantes. Si se prefiere el docente podrá elegir a un estudiante para leer la narrativa, sin embargo, ésta deberá ser entregada a él o la estudiante antes del ejercicio para que pueda leerla y ensayar la entonación.

Narrativa: Ver narrativa de la sesión 2 de Historia de México I

4.9.4.1.4. Paso 4: Actividad de reflexión

Para llevar a cabo esta actividad será necesario recordar la narrativa de la sesión 1, pues se busca trabajar con una actividad que permita entender la interacción de las sociedades con el medio ambiente y al mismo tiempo trabajar el concepto de causalidad desde una

perspectiva de género, no olvidemos que el eje que guía el proyecto es la problemática violencia hacia la mujer. Asimismo, la actividad cumple la función de reflexionar sobre la importancia del patrimonio arqueológico e histórico pues son ellos la evidencia que dejaron las sociedades. En ese sentido, se propone la siguiente actividad.

*Reflexionando y dando mi opinión*²²

¿En qué consiste?

Consiste en reflexionar sobre el tema visto, exponiendo puntos de vista y argumentos para sustentar posturas respecto al tema. A partir de preguntas guía el docente invita a participar a los estudiantes.

Objetivo: reconocer que las sociedades cambian con el tiempo, reflexionar sobre las situaciones y efectos a las que nos enfrentamos en un mundo binario y reconocer el patrimonio como una fuente de información para la vida cotidiana.

¿Por qué es importante esta actividad?

Actividades como esta permiten que los estudiantes reflexionen sobre algunas problemáticas, asuman una postura a favor, en contra o propongan alternativas de solución; desarrollen un nivel de argumentación, organicen y debatan sus opiniones.

Pasos a seguir:

- Se pide a los alumnos formar un círculo para que todos tengan la posibilidad de ver sus caras y escuchar sus argumentos.
- El docente comienza la discusión del tema con la pregunta: ¿Cuál es la situación actual en la que vivimos, lo dual o lo binario? Invitando a participar a los estudiantes. Se debe hacer énfasis en que no hay respuestas malas ni buenas.
- A partir de la primera pregunta se van trabajando las demás hasta lograr llegar a una reflexión sobre la condición actual en la que se vive para reforzar la tesis a comunicar

²² La actividad fue tomada y modificada para los fines de esta investigación de (Secretaría de Educación Pública 2004) Propuesta educativa para escuelas multigrado, fase extensiva 2004. Subsecretaría de educación básica y normal, Dirección general de investigación educativa. México.

“Las sociedades cambian con el tiempo y en las sociedades mesoamericanas el respeto mantenía el equilibrio del mundo ¿cómo es en tu mundo?”

Preguntas guía

¿Cómo sabemos que las sociedades mesoamericanas realizaban todas estas actividades? Si no fuera por la evidencia del patrimonio ¿cómo sabrían los arqueólogos la vida de las sociedades mesoamericanas? ¿Qué prácticas de las expuestas en la narrativa de la señora Seis Cielo heredamos de las sociedades mesoamericanas? ¿Cuál es la situación que se puede observar en la actualidad en la que vivimos, lo dual o lo binario? ¿Nuestra sociedad se parece a la dualidad mesoamericana, de qué forma? Además de los efectos sobre las personas ¿qué efectos tiene lo binario en el espacio geográfico? Por ejemplo: ¿cómo nos relacionamos con el espacio geográfico en un sistema binario? ¿Lo binario genera situaciones de violencia tanto en las personas como en el medio ambiente? ¿Lo binario genera situaciones de colectividad? ¿Cuál es su postura respecto a este asunto, consideran que deberíamos seguir reproduciendo el sistema binario? Si, no ¿por qué? ¿Cómo piensan que esta situación debería modificarse? ¿Qué beneficios se obtendrían de esa modificación?

4.9.4.1.5. Actividad

Para complementar el aprendizaje se pedirá a los alumnos escribir una historieta donde expongan la interacción de ellos y su comunidad con el espacio geográfico, de la misma manera la historieta debe exponer trabajos colectivos donde se involucre la participación de mujeres y hombres para el bienestar ambiental y social. Para realizarlo tendrán que investigar actividades que se realizan en su comunidad. Esta actividad se comienza en el aula y se terminará en casa.

4.9.5. Sesión 1: Lengua y Literatura I

Tesis o mensaje principal: Si decides respetar con la violencia acabarás.

Objetivo de la sesión: Que los y las estudiantes entiendan los conceptos de tiempo, espacio y causalidad para que puedan asociar hechos históricos con espacios geográficos y entender los efectos de las acciones en la vida cotidiana.

Recordatorio: El docente recordará a los estudiantes que tienen que trabajar en su proyecto final como grupo, pues éste será expuesto para el resto de la comunidad escolar.

4.9.5.1. Estructura de la sesión

4.9.5.1.1. Paso 1: Exploración de conocimientos previos sobre el tema

La relación de la literatura con los conceptos de tiempo, espacio y causalidad son necesarios para tener claridad sobre el contexto de las obras literarias. Por un lado, para entender el contenido de la obra se debe conocer el tiempo y el lugar en el que fue escrita, por otro, para comprender su contenido, es esencial el concepto de causalidad para entender los efectos de lo narrado en la actualidad. En ese sentido, para saber qué conocimientos tiene el alumno sobre los conceptos de espacio geográfico, tiempo y causalidad se realizará una exploración de conocimientos al escribir una carta dirigida a cualquier persona sobre lo que se conoce a cerca de estos conceptos de una extensión máxima de una cuartilla. Este ejercicio tiene una duración de 5 a 10 minutos.

4.9.5.1.2. Paso 2: Comunicación del tema

Una vez terminada la actividad previa se dará inicio a comunicar el tema de la sesión. Se estima que la información puede ser comunicada entre 15 y 20 minutos. Se le pide al grupo sentarse en círculo; el docente inicia la narrativa haciendo la entonación adecuada para tener la atención de los estudiantes. Si se prefiere el docente podrá elegir a un estudiante para leer la narrativa, sin embargo, ésta deberá ser entregada a él o la estudiante antes del ejercicio para que pueda leerla y ensayar la entonación.

Para esta sesión se narrará un fragmento de una de las mujeres más conocidas en la Historia de México, Marina (Malintzin). En el fragmento encontramos a la mujer que fue de

grandes conocimientos, de la forma en que se especula llegó a vivir a tierras mayas y de las lenguas que hablaba siendo una mujer indígena única en su tiempo. Como el lector podrá notar la redacción del texto es fiel al original.

Historia de Tlaxcala por Diego Muñoz Camargo

Que trata de quién era Marina y de su matrimonio con Jerónimo de Aguilar

Dejando Cortés gran recado de su gente en Cempohuallan, determinó de caminar y venir en demanda de la provincia de Tlaxcala. [Más] como por providencia divina Dios tenía ordenado que estas gentes se convirtiesen a nuestra Santa Fé Católica [y] que viniesen al verdadero conocimiento de Él por instrumento y medio de Marina, será razón hagamos relación de este principio de Marina, que por los naturales fue llamada Malintzin y tenida por diosa [...]

Notoria cosa es y muy sabida, cómo Malintzin fue una india de mucho ser y valor y buen entendimiento y natural mexicana. La cual fue hurtada de entre sus padres, siendo de buena gracia y parecer, y entregada a los mercaderes que trataban en toda la costa del Norte, la cual fue llevada de lance en lance hasta Tabasco y Potonchan y Acosamilco. Otros quieren decir que fue hija de un mercader y que [éste] la llevó consigo por aquellas tierras. Lo cual no satisface un buen entendimiento, sino que siendo hermosa fue llevada para ser mujer de algún cacique de aquella costa y que fue presentada por algunos mercaderes, para tener entrada y seguridad con los caciques de Acosamilco. Y así fue, [por] que, en efecto, la tenía un cacique de aquella tierra cuando la halló Cortés. Como quiera que sea, eso pasó así. Otros quieren decir que Marina fue natural de la provincia de Xalisco, de un lugar llamado Huilotla; que fue hija de ricos padres y muy notables y parientes del señor de aquella tierra. Contrádcese el ser de aquella tierra de Xalisco, porque aquella nación es de chichimecas y la Marina era de la lengua mexicana, muy discreta y avisada y entre los naturales tenida por muy avisada y por cortesana²³, [y] aunque había lengua mexicana y se hablaba en aquella tierra, era tosca y grosera. Dicen, ansimismo, que Marina fue presentada antes en Potonchan con otras veinte mujeres que allí se dieron a Cortés, que la trajeron a vender unos mercaderes mexicanos a Xicalanco, provincia que cae encima de Coahuatzoalco, apartada de Tabasco.

²³ Cortesana en el sentido de persona educada y de buenos modales

Ella fue natural mexicana, porque sabía la lengua muy despiertamente, por do se arguye que, cuando pasó a sus tierras, era ya mujer capaz de dar razón del rey Mochtezoma y de los enemigos y contrarios que tenía de su gran Imperio y monarquía, y [de sus] grandes riquezas y tesoros.

Estando en este cautiverio, acaeció que por aquellas tierras habían arribado a la costa un navío de los que habían venido a descubrir [las] tierras, que en otros tiempos llamaban de Yucatán, por mandado de Diego Velázquez, gobernador de la isla de Cuba, y de estas naves o de las de Francisco Hernández de Córdoba, quedaron cautivos entre los indios algunos de sus soldados, de los cuales fue uno que se llamó García de Pilar y otro Jerónimo de Aguilar, españoles, a los cuales conoció después. Habiendo pues, quedando cautivo Aguilar en aquella tierra, procuró de servir y agradar en gran manera a su amo así en pesquerías como en otros servicios, que los sabía bien hacer que vino a ganar tanto la voluntad, que le dio por mujer a Malintzin. Y como fuese Aguilar tan hábil, tomó la lengua de aquella tierra tan bien y en tan breve tiempo, que los propios indios se admiraban al ver cómo la hablaba. Y fue en tanta manera convertido en indio, que se horadó las orejas y narices y se labró y se rayó la cara y carnes como los propios indios. Compelido de la pura necesidad se puso a todo, aunque siempre y a la continua observó su cristiandad y fue cristiano y guardó el conocimiento y la observancia de la ley de Dios. Malintzin, compelida de la misma necesidad, tomó a la lengua de aquella tierra, tan bien y tan enteramente que marido y mujer se entendían y la hablaban como la suya propia. Y por este artificio el Jerónimo de Aguilar supo y entendió grandes secretos de toda esta tierra y del señorío del gran Mochtezoma. Y así como Cortés llegó con su armada a esta costa, por voluntad divina fue hallado este Jerónimo de Aguilar, el cual salió con gran muchedumbre de canoas al armada de los cristianos, con acuerdo y mando de su amo y de los otros caciques de aquella tierra, con una cruz de caña y una banderilla alta, dando grandes voces y diciendo al de la capitana: «¡Cruz! ¡Cruz! ¡Cristo! ¡Cristianos! ¡Sevilla, Sevilla!», a las cuales voces puso grande admiración a los de la armada; mas, llegados al fin de este negocio, se llegaron a las naos, tomando ante todas cosas la fe de Cortés [de] que no enojaría a los de aquella tierra, antes los trataría como amigos, porque lo principal que aquellas gentes trataron con Aguilar fue que a sus hermanos no los enojasen, lo cual se hizo así y se cumplió.

Tornando a nuestro fin y principal intento. Llamada Malintzin para ser instrumento de tanto bien, Hernando Cortés la recibió y trató como a una cosa que tanto le importaba, la sirvió y regaló tanto cuanto humanamente se le pudo hacer; y, para que fuese bien tratada, la dio en guarda a Juan Pérez de Arteaga, soldado muy noble de la compañía, que después fue llamado Juan Pérez Malintzin, a diferencia de otros de este nombre de Juan Pérez: Y como la Malintzin no sabía más lengua que la mexicana y la de Vilotla y Cosumel, hablaba con Aguilar y el Aguilar la declaraba en la lengua castellana; de suerte que para interpretar la mexicana, se había de interpretar por la lengua de Vilotla y Cosumel con Aguilar y Aguilar la había de convertir en la nuestra, hasta que la Malintzin vino hablar la nuestra (Muñoz s/f, 184-88).

4.9.5.1.3. Paso 3: Actividad

Las actividades a trabajar en esta sesión tienen la finalidad de comprender los conceptos (tiempo, espacio geográfico y causalidad) haciendo énfasis en la causalidad. Como primera actividad en un mapa actual de México se deberá localizar el reino Mexica de Moctezuma, el área maya (Tabasco, Cozumel) en la que vivió Malintzin y el reino de España lugar de origen Jerónimo de Aguilar esposo de Malintzin y de Hernando Cortés.

Posteriormente, se reflexiona ¿por qué la Malintzin ha sido vista como una mala mujer cuando en realidad fue una mujer de grandes conocimientos, hablante de 3 idiomas y poseedora uno de los papeles más importantes en la historia de México? Se redacta una narrativa alternativa considerando lo siguiente: ¿qué hubiera pasado si Malintzin no hubiera aprendido la lengua mexicana de Moctezuma, la lengua maya y la lengua de los españoles? ¿se hubiera evitado la conquista de México?

Con estas actividades el alumno puede tener claridad sobre eventos históricos y los efectos de los mismos en la vida actual, al mismo tiempo se fomenta la creatividad y se aprecian las obras literarias como patrimonio histórico.

4.9.6. Sesión 2: Lengua y Literatura I

Tesis o mensaje principal: Si decides respetar con la violencia acabarás.

Tesis o mensaje para comunicar en la sesión: La Arqueología y la Historia nos enseñan que las desigualdades entre hombres y mujeres solo existen si lo permitimos.

Objetivo de la sesión: Que los y las estudiantes reconozcan qué es el respeto por cualquier actividad que se realice en el contexto de la comunidad escolar, asimismo reconozcan las nuevas formas de literatura y éstas los ayuden a expresar y fomentar el respeto entre las personas

4.9.6.1. Estructura de la sesión

4.9.6.1.1. Paso 1: Actividad de gimnasia cerebral

El espantado

Pasos

- Las piernas moderadamente abiertas
- Abre totalmente los dedos de las manos y de los pies hasta sentir poquito de dolor
- Sobre la punta de los pies estira los brazos hacia arriba lo más alto que puedas
- Al estar muy estirado, toma aire y guárdalo durante diez segundos, estirándote más y echando tu cabeza hacia atrás
- A los diez segundos expulsa el aire con un pequeño grito y afloja hasta abajo tus brazos y tu cuerpo, como si te dejaras caer al suelo.

Beneficios

- Las terminaciones nerviosas de las manos y los pies se abren alertando al sistema nervioso
- Permite que corra una nueva corriente eléctrica en el sistema nervioso
- Prepara el organismo para una mejor respuesta de aprendizaje
- Maneja el estrés y relaja todo el cuerpo

(Ibarra 2005, 71).

4.9.6.1.2. Paso 2: Exploración de conocimientos previos sobre el tema

Al terminar la actividad de gimnasia cerebral se llevará a cabo la exploración de conocimientos previos sobre el tema. Para esta sesión se pedirá a los estudiantes escribir un cuento pequeño de 5 renglones en las que consideren que hay respeto entre hombres y mujeres incorporando las siguientes palabras: respeto, mujeres, hombres, ciencia, casa, trabajo de campo. Posteriormente, los cuentos de máximo 3 personas se compartirán con el grupo. Este ejercicio tendrá una duración de 5 a 8 minutos.

4.9.6.1.3. Paso 3: Comunicación del tema

Una vez terminada la exploración de conocimientos previos se dará inicio a comunicar el tema. Para esta sesión se da lectura a una narrativa que permita apreciar la resolución de problemas, fomentar el respeto y a su vez, conocer las formas emergentes de la literatura en la sociedad actual. Se estima que la información se comunique entre 15 y 20 minutos.

4.9.6.1.3.1. Narrativa o relato

Hace poco escuché que las mujeres deben estar en su casa para atender a los hijos y a su esposo, yendo al mandado para comprar las cosas que se necesitan para preparar la comida y que los hombres son quienes tienen el derecho de gobernar, que son los únicos guerreros que defienden a sus pueblos y que son los encargados de cuidar de toda la familia. Que tu trabajo no importa, ya te dije. Que te quedes aquí, que esas chucherías de enredar hilitos no son nada ¡Aquí lo que vale es el trabajo del hombre! Esas fueron las palabras que escuché decir y que han hecho que poco a poco la humanidad me vaya perdiendo.

¿Te suena familiar? ¿piensas que no es tu caso, que a ti no te sucede nada de esto? Entonces me alegra decirte que eres de las pocas personas en la actualidad que tiene el honor de conocerme. Perdón que me desahogue contigo, pero la verdad es que ya no aguanto más ¡estoy muriendo! no sé en qué momento las personas me olvidaron. Estás pensando en quién soy ¿verdad? Estás en lo correcto. Soy ese valor fundamental para la sana convivencia entre hombres y mujeres en este mundo. Yo soy el respeto.

¿Ahora me entiendes? Puedes ver por qué estoy desapareciendo. Las personas han cambiado con el tiempo y su forma de tratar a otras personas también. No voy a negar que

antes no había peleas, guerras o muertes. Por supuesto que las había, la violencia siempre aparece en todas las generaciones. De hecho, hubo algunas ocasiones en las que me quiso ganar, pero no la dejé ¡Jah! recuerdo hace muchos años allá por Yucatán cuando los mayas gobernaban en una parte del territorio mesoamericano, había muchos pleitos por falta de agua y recuerdo en particular a una ciudad llamada Sihó. La gente se peleaba por llevar agua a sus casas en ollas de barro y aprovecharla para



Imagen tomada el 16 de abril de 2020 de Prensa Libre Hemeroteca PL.
<https://www.prensalibre.com/guatemala/comunitario/suspenden-proyecto-de-agua-de-la-cooperacion-espanola-en-san-marcos-por-conflicto-social/>

preparar sus alimentos y atender a sus necesidades. Sí, sí, casi como ahora ¿o apoco ya no se pelean por el agua? Yo de repente veo uno que otro pleito de vecinos. Bueno déjame terminar de contarte. Un día estaba una familia en casa como siempre haciendo sus tareas diarias; el papá trabajando algunos cuchillos de obsidiana en el patio, la mamá estaba en el huerto recolectando algunos frutos para hacer la comida, el hijo estaba trabajando con algunas ollas de barro y la hija Itsamanaj acompañaba a su mamá a recolectar y a preparar las cosas para la cocina. De repente la mamá le dice a su hija: Itsamanaj, necesito que vayas por más agua. Ya sabes, como ahora cuando estás haciendo la tarea o viendo la tele y tu mamá te manda a la tienda. Pues Itsamanaj con cara de pocos amigos agarró su ollita de barro caminando rumbo al río, un poco enojada porque era la tercera vez que iba y ya se había cansado. Cuando llegó al río llenó el cántaro de agua que pesaba como 10 kilos y comenzó a subir cuesta arriba rumbo a casa.

Mientras caminaba todavía molesta, iba pensando en que sería bueno tener un cántaro tan grande como para meterse a bañar y así no tendría que ir tan seguido hasta el río. Llegó a su casa le entregó a su mamá el agua y su mente no dejaba de pensar en aquella posibilidad que les traería beneficios a todos y sobre todo a ella.

Al día siguiente Itzamanaj se encontró con su amigo Kanek y le platicó la idea. En un principio Kanek no estaba convencido, pero después de pensarlo un rato le pareció buena idea porque él también era el encargado de ir por el agua en su casa. Juntos comenzaron a

idear un plan en el que ambos se pudieran beneficiar; rápidamente descartaron la idea de hacer una súper olla porque además de requerir un horno gigante para cocerla, sería muy frágil y requeriría de muchos cuidados para no romperla. Fue entonces cuando se les ocurrió que podían hacer un hoyo en el suelo, cavar profundo y después llenarlo. Así, asegurarían que el agua estuviera presente todo el tiempo, incluso en época de secas. Claro, el invento ya se había hecho en otras ciudades mayas mucho antes, pero para ellos era algo nuevo.

Rápidamente, le contaron a sus familias sobre la idea que tenían; ellos por sí solos no podían hacer todo pues se necesitaba de herramientas y de trabajo en conjunto para hacerlo posible. El único problema era que sus papás hacía poco habían tenido una pelea que para variar fue por el agua. Resulta que un día en vez de ir Itsamanaj y Kanek al río, fueron sus papás y se encontraron allá abajo, accidentalmente uno de ellos rompió la olla del otro y ya sabrás el pleito que se armó. Bueno, esa es historia, el chiste es que después de mucho insistir Itsamanaj y Kanek por fin

lograron convencer a sus familias de colaborar y juntos y hacer un pozo de agua para las necesidades de ambas familias. Al siguiente día muy temprano las familias se reunieron y decidieron el mejor lugar para hacer la excavación; fueron días pesados en lo que sacar la tierra, llevarla a otro lado y cuidarse de derrumbes

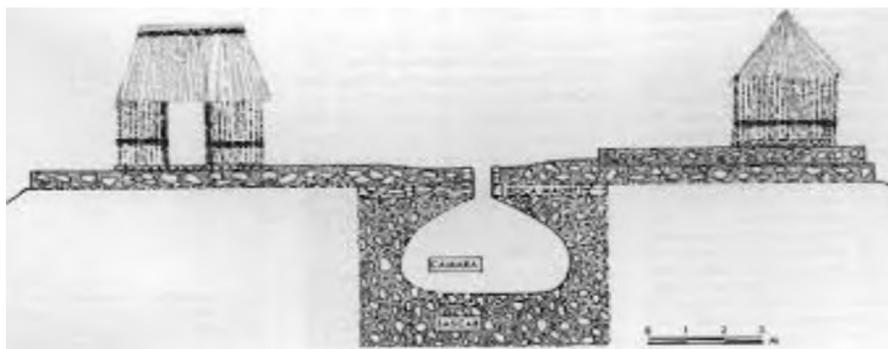


Construcción del Chultún

permitió construir uno de los mejores inventos de la humanidad, el chultún, incluso hoy en día se sigue utilizando, si mal no recuerdo ahora ustedes lo llaman cisterna o aljibe. Cuando terminaron de excavar, el chultún medía 1 metro y 75 centímetros de profundidad; para que te des una idea, si me pudiera meter me tapa completito y lo mejor es que se podían almacenar hasta 474 litros de agua. Las familias estaban muy contentas cuando terminaron y el éxito

fue tanto que después casi cada familia construyó su propio chultún. A partir de entonces, la violencia no se volvió a pasear por aquí y yo fui el ganador de todas las contiendas.

Ahora, quiero recordarle algo importante a las jovencitas y a los jovencitos ¿recuerdan lo que les contó la Señora Seis Cielo? Cuando dijo que mujeres y hombres modificaron las laderas de los cerros para construir terrazas de cultivo para sembrar maíz y que en sus casas había huertos donde sembraban chile, agave y mandioca ¿sí lo recuerdan? Bueno, sin mí, las familias no hubieran prosperado como lo hicieron. Yo era la base para mantener el equilibrio del mundo; la discriminación, los gritos y los golpes por hacer actividades diferentes, difícilmente estaban presentes. O acaso ¿imaginas a la violencia siendo la cabeza de la familia? Quienes lo hacen viven rodeados de malestar todo el tiempo ¿Les ha pasado a ustedes que los discriminan por hacer algo? o a las mujeres ¿no les ha pasado que les dicen que ustedes no pueden hacer esto o aquello? La próxima vez que alguien intente hacerlo, recuerden a la Señora Seis Cielo y llámenme, yo siempre estaré ahí para ustedes.



Chultunes colectivos Imagen tomada de (Zapata 1985: 23)

La verdad es que quise venir a platicar contigo porque, aunque ahorita estamos en tu escuela y no hay chultunes ni cocinas, estoy seguro de que conoces a alguien que puede sufrir falta de respeto por realizar cualquier actividad. Como nuestras mamás cuando están en la cocina y son discriminadas por un trabajo que no se paga pero que mantiene a la familia, o nuestras tías que trabajan en el campo y se esfuerzan para llevar el sustento a sus casas, o nuestros primos a quienes les gusta la cocina pero que son mal vistos porque ese “es trabajo de mujeres”. En fin, cualquier momento y cualquier lugar son los indicados para atraer a la violencia, ella solo busca un poquito de enojo e intolerancia para salir a hacer la guerra. Por eso quise venir hoy a decirte que yo tampoco soy difícil de encontrar, yo estoy acompañado

de lo más bello que existe en el mundo, el amor. Recuerda vivimos en un mundo donde las desigualdades entre hombres y mujeres solo existen si lo permitimos.

4.9.6.1.4. Paso 4: Actividad

Para entender las nuevas formas de literatura emergentes y cómo estas pueden ayudar a expresar sentimientos, problemas o formas de ver la vida, se trabaja una actividad en la que se reflexiona sobre problemáticas y el fomento al respeto. Se estima un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos.

*El dilema*²⁴

¿En qué consiste?

Son breves narraciones y situaciones que presentan un conflicto de valor donde un personaje se encuentra en una situación difícil y tiene que elegir entre dos opciones. Tiene lugar en situaciones de interacción entre iguales, donde se propicia la confrontación de opiniones.

¿Por qué es importante?

Es una oportunidad para reflexionar con respecto a por qué asumimos determinadas conductas en nuestra vida y ubicar cuáles son los valores con los que nos manejamos o cuáles son los más importantes para nosotros; además permite replantearse las propias opiniones a partir de la confrontación e iniciar un proceso de reestructuración de las mismas, por ello favorece el análisis crítico para construir un pensamiento autónomo y lograr la manifestación de los juicios propios y puntos de vista aún cuando sean discrepantes.

Objetivo

Reflexionar sobre situaciones a las que nos enfrentamos en nuestra vida y reconocer los valores como una oportunidad para replantear posturas personales a favor del bienestar.

²⁴ La actividad fue tomada y modificada para los fines de esta investigación de la Propuesta educativa para escuelas multigrado, fase extensiva 2004. (Secretaría de Educación Pública 2004).

Pasos a seguir

- El profesor invita al grupo a pensar en conflictos o dilemas que se presentan en el contexto de la vida escolar o de la vida cotidiana fuera de la escuela. En caso de no haber participación por parte de los estudiantes, el docente iniciará presentando alguna situación que no dañe el bienestar emocional de sus alumnos.
- Una vez presentada la situación, el profesor invita a tomar una postura y a reflexionar lo que podría haber pasado si la situación se hubiera manejado de diferente forma.
- El profesor promueve la discusión grupal para establecer las razones por las cuales resolverían de tal o cual forma el conflicto por medio de la argumentación.
- Se analizan las consecuencias de cada elección y se propone a los alumnos reconsiderar su postura inicial.

Ejemplo

Juanito era estudiante de preparatoria de una escuela a las afueras de la ciudad, al igual que siempre se levantó por la mañana temprano para alistarse y salir a tiempo para llegar a su primera clase. Ese día amaneció lloviendo, bajaban arroyos de agua por las calles y la tierra acumulada de todos los días hizo que la calle además de mojada estuviera llena de lodo. Sin embargo, no era la primera vez que Juanito pasaba por eso y salió con su mochila y una gran sonrisa hacia la escuela. Al llegar, como era de esperarse, sus zapatos estaban llenos de lodo y sus pantalones mojados de la parte de abajo. Entró a su salón dejando unas pequeñas huellas de lodo en el suelo y sintiendo unas miradas de rechazo por parte de sus compañeros. Por un momento creyó que todo estaba bien, pero después de regresar del baño no encontró su mochila y sus compañeros lo esperaron con grandes burlas y con un letrero en el pizarrón que decía: “el puerquito de la escuela”. Juanito se sintió bastante enojado y se lanzó contra sus compañeros a golpes y gritos. Lo demás, creo que ya saben cómo terminó: en la dirección de la escuela, con los padres de familia y una suspensión por 3 días.

Reflexión

¿Cuál es tu postura respecto a esta situación? ¿Qué hubiera pasado si los compañeros de Juanito no esconden su mochila y no ofenden a su compañero? ¿Qué hubiera pasado si los compañeros que no participaron en la situación no hubieran dejado pasar lo que se le hizo

a Juanito? ¿Qué hubiera pasado si Juanito no se lanza a golpes contra sus compañeros? ¿Había otra manera de resolver el conflicto? ¿Cómo se pueden evitar este tipo de conflictos y fomentar el respeto entre compañeros? Como actividad de cierre se pide a los alumnos escribir un final diferente a la historia, se recomienda uno empático de media cuartilla.

4.9.6.1.5. Actividad para realizar en casa

Para entender las nuevas formas de literatura emergentes y cómo éstas pueden ayudar a expresar cualquier evento, se realizará un video o un reto a través de la aplicación *tik tok* (o cualquiera de su preferencia) en la que los estudiantes expresen su sentir sobre una problemática real; en este caso se pedirá abordar el tema de la violencia hacia la mujer y cómo podemos fomentar el respeto con el trabajo colectivo.

4.9.6.1.6. Cierre de las sesiones

El docente expondrá a manera de conclusión que la violencia genera más violencia y recordará la tesis principal “si decides respetar con la violencia acabarás” haciendo énfasis en que la violencia no es algo normal. También en que no hay prácticas culturales fijas ni establecidas, por el contrario, las mujeres y los hombres forman parte de una misma sociedad en el que el trabajo colectivo y el respeto están presentes. Se invitará a los estudiantes a continuar trabajando con su presentación grupal final.

4.10. Evaluación del proyecto

Como parte del proceso de los proyectos de divulgación y educación, la evaluación es esencial para conocer su impacto en la población a la que están dirigidos. Solo así, se podría saber si los objetivos planteados se cumplieron o por el contrario si es necesario realizar ajustes para mejorar el programa. En este caso, se incorporan estrategias de la divulgación significativa y de la evaluación cualitativa.

A continuación, se presenta una descripción de la evaluación incorporando la cualitativa, la zona de tolerancia desde la divulgación significativa y la aplicación desde ambas estrategias para la evaluación del programa.

4.10.1. ¿Qué es la evaluación?

La evaluación es “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados,...y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico” (Mora 2004, 2). Al igual que en el diagnóstico y la planeación, debe cumplir con algunas condiciones para hacerlo más factible, éstas se resumen en cuatro:

- Ser útil al facilitar información acerca de virtudes y defectos, así como soluciones para mejorar
- Ser factible al emplear procedimientos evaluativos que se pueden utilizar sin mucho problema
- Ser ética al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesidad de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados
- Ser exacta al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones

(Stufflebeam y Shinkfield, 1995:26-27 citado en Mora 2004, 5).

4.10.1.1. Evaluación cualitativa

La evaluación cualitativa o formativa es un proceso de investigación integral que aporta evidencias diarias de la participación del estudiante en la práctica académica. Acentúa la importancia de observar e interpretar situaciones y experiencias con el objetivo de apoyar, retroalimentar y reorientar a lo largo del proceso educativo, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos y entre los propios profesores.

Este tipo de evaluación permite conocer a lo largo del proceso educativo los avances y cambios que se presentan en los estudiantes, permitiendo al docente reajustar las estrategias de enseñanza y orientar a aquellos que necesitan de ayuda, por lo tanto, se considera como holística porque toma en cuenta varios elementos: los objetivos, los procesos, los métodos, los recursos, el contexto y los instrumentos. Además, incorpora el valor humanístico en la evaluación, pues reside en respetar las diferencias ya sean culturales, étnicas, religiosas o personales y, por lo tanto, fomenta los valores como la solidaridad, cooperación y comunicación cuando se trabaja a nivel colectivo (Cubero y Villanueva 2014, 40; Morán 2007, 13). Algunas de las características de esta evaluación son:

- Integral: la escuela no solo debe transmitir conocimientos, sino debe dotar al sujeto de una serie de hábitos, de actitudes, de instrumentos que le permitan poder continuar la tarea de auto-educarse.
- Continua: la evaluación continua al ser entendida como un proceso permite que el maestro dialogue, vigile y ayude al alumno a recorrer el camino que lo lleve a conseguir los aprendizajes significativos.
- Compartida: se pretende que el alumno tome conciencia de sus propios aciertos y errores, de sus éxitos y fracasos en relación con sus esfuerzos.
- Reguladora: al ser continua, la evaluación permite conocer los progresos de los alumnos en la adquisición de conocimientos y reconocer la adecuación de contenidos y estrategias de enseñanza y aprendizaje con los propósitos

(Morán 2007, 14).

Para llevarla a cabo es necesario incorporar técnicas o procedimientos para obtener información acerca del aprendizaje y a su vez, instrumentos entendidos como recursos

diseñados para fines específicos. En lo que respecta a este programa, la técnica de desempeño y el “portafolio” como instrumento, serán los utilizados para llevar a cabo la evaluación (Secretaría de Educación Pública 2012, 19).

4.10.1.2. El portafolio como instrumento de la evaluación formativa

El portafolio se define como una recopilación de trabajos del estudiante que da cuenta de la historia de sus esfuerzos, su progreso y logros en un área determinada del currículo vivido, debe basarse en una amplia gama de criterios que den cuenta de las destrezas, aprendizajes, debilidades y fortalezas. Además, favorece la creatividad y la auto-reflexión (Morán 2007, 16; Córdoba 2013, 29).

4.10.2. La zona de tolerancia y la evaluación cualitativa

En la divulgación significativa una de las formas de evaluar el impacto de los programas de divulgación es a través de encuestas y entrevistas que se aplican al público que asiste a las zonas arqueológicas o museos. Esta forma de aplicarlo responde a la dificultad de conocer los pensamientos y por ende el impacto que tuvo en la persona sin preguntárselo, contrario en un contexto de educación formal donde es posible tener un seguimiento de los avances y resultados de los estudiantes.

Pese a lo anterior, existe una estrategia de evaluación que en ambos casos puede aplicarse y ser de utilidad para la evaluación, conocida como “la zona de tolerancia”, ésta es una estrategia que permite conocer los pensamientos o significados que las personas produjeron una vez conocido y aplicado el programa, con la finalidad de saber si esos pensamientos son coherentes o están en sintonía con el tema que guió el desarrollo del producto interpretativo (Ham 2014, 154). Esta zona de tolerancia puede ser tan amplia o tan estrecha como se quiera puesto que su amplitud depende de lo que se está intentando conseguir y por ello, es necesario distinguir entre tres zonas: la zona sin restricción, la zona amplia y la zona estrecha; todas se describen a continuación.

Zona	Descripción
La zona sin restricción	No hay límite, los temas de esta zona expresan la importancia que cada uno de nosotros tenga sobre sus propias opiniones, por muy conflictivas o contradictorias que puedan ser (Ham 2014, 156).
La zona amplia	En esta zona los pensamientos que se produzcan por parte de la audiencia giran en torno a un punto de vista apreciativo, dado que uno de los principios que persigue la divulgación es que el público aprecie, valore y se preocupe por lo que se divulga. Aquí puede bien encajar la divulgación del patrimonio (Ham 2014, 159).
La zona estrecha	<p>Cuando la divulgación se fusiona con la educación los objetivos de ambas se relacionan y persigue aprendizajes claros y concretos, por lo tanto, los mensajes y pensamientos de esta zona son más claros y precisos puesto que responden a la misión o al currículo de la institución educativa. Debe mencionarse que no se niega el valor de que las audiencias produzcan otros significados, pero se considera que algunos significados son más esenciales (Ham 2014, 164).</p> <p>Si bien, cualquier zona puede ser útil dependiendo de los fines que se persigan, para este programa la zona estrecha se vincula con los objetivos del proyecto. Por lo tanto, será con la que se trabajará.</p>

Tabla 23: Descripción zonas de tolerancia

4.10.3. Evaluación para el programa

De acuerdo con lo anterior, el enfoque de la evaluación cualitativa y la zona de tolerancia “estrecha” permitirán evaluar el impacto del programa entre los estudiantes y conocer los aprendizajes alcanzados desde la divulgación significativa. Por lo tanto, se propone una evaluación parcial y una final.

4.10.3.1. Evaluación parcial

La finalidad de la evaluación parcial es conocer los aprendizajes que los estudiantes van alcanzado conforme transcurren las sesiones. Su evaluación se vincula con los objetivos cognitivos propuestos para el programa.

En concordancia con la zona de tolerancia y la evaluación cualitativa, se evaluará con la zona estrecha cada tarea o actividad que se realice. El docente debe considerar la zona de tolerancia como aquellos pensamientos que son los más apropiados relacionados con el objetivo de la sesión y con el tema. Con esta estrategia se pueden conocer las ideas y pensamientos de los estudiantes, así como posibles aprendizajes incluso fuera del aula. Su evaluación no requiere de un número, pero es fundamental que el docente conozca los pensamientos que se están produciendo en el proceso de aprendizaje. Se proponen las siguientes

Historia de México I	si decides respetar con la violencia acabarás, el tiempo es infinito, las sociedades viven de acuerdo a su tiempo, hace 1200 años fueron 30 generaciones de mi familia, las mujeres han participado en cualquier actividad en la historia, hay mujeres guerreras y gobernantes, las mujeres no solo están a cargo de su marido e hijos, los hombres también pueden realizar labores domésticas, las mujeres pueden realizar actividades del campo, las mujeres no deben ser discriminadas, no volveré a decir que las mujeres no pueden hacer esto o aquello, tendré respeto por mis compañeros y compañeras no importa la actividad que realicen, respetaré cualquier trabajo, etcétera.
Geografía I	si decides respetar con la violencia acabarás, el lugar donde vivimos pertenece a un espacio geográfico, las personas viven en espacios y lugares, los humanos interactuamos con nuestro espacio y la naturaleza todo el tiempo, cada sociedad vive en un lugar, los mayas vivieron en la península de Yucatán, los purépechas en Michoacán, la naturaleza permite a las sociedades realizar determinadas actividades, nuestra forma de

	interactuar con el medio ambiente lo esta destruyendo, el patrimonio arqueológico e histórico nos enseña como han vivido las sociedades del pasado, cambiaré mi interacción con el medio ambiente y con las personas, tendré más respeto por mis compañeros y compañeras y el medio ambiente, vivimos en una sociedad binaria pero la podemos cambiar por una dual y de respeto, etcétera.
Lengua y Literatura I	si decides respetar con la violencia acabarás, toda acción tiene una reacción, todo lo que hago tendrá efectos más adelante, los eventos que hice en el pasado tendrán efectos en el presente, la Malintzin fue una figura importante para la historia de México, debemos cambiar nuestra visión de la Malintzin, tendré respeto por mis compañeros, no volveré a pelear, intentaré ser respetuoso, no voy a generar violencia, ayudaré a los otros, etcétera.

Tabla 24: Pesamientos dentro de la zona de tolerancia

Estos pensamientos pueden evaluarse en cualquier momento, no es necesario esperar a recibir el trabajo del alumno para saber que se están creando pensamientos significativos del tema.

En cuanto a la evaluación cualitativa el instrumento para llevarlo a cabo es el portafolio. Con éste, se evaluará cada una de las asignaturas que toca el programa transversalmente, es decir, cada docente asigna una puntuación parcial a las actividades realizadas y a los aprendizajes cognitivos en sus sesiones.

A continuación, se presentan los criterios y contenidos que deberán incluirse en el portafolio de evidencias para cada asignatura.

Ejemplo del portafolio	Contenido
Historia de México I	<ul style="list-style-type: none"> • Mis ideas sobre los conceptos tiempo y causalidad • La línea del tiempo donde se ubican algunas sociedades del mundo. La línea del tiempo de mi nacimiento

	<ul style="list-style-type: none"> • La lista de las actividades que considero realizaban las mujeres en las sociedades mesoamericanas • La carta en respuesta a la señora seis cielo que de cuenta de las actividades de mi localidad.
Geografía I	<ul style="list-style-type: none"> • Las ideas que se tienen sobre el espacio geográfico y la causalidad • Mi mapa donde localicé geográficamente las culturas mesoamericanas • El trébol que, de cuenta de mi relación con la diversidad natural, con otras personas y de ejemplos de una buena relación entre naturaleza y sociedad • Historieta donde se exponga la interacción con mi comunidad y el espacio geográfico, así como de trabajos colectivos entre hombres y mujeres.
Lengua y Literatura I	<ul style="list-style-type: none"> • Carta donde expongo qué es el tiempo, el espacio geográfico y la causalidad • Mapa con la localización del reino mexicana, el área maya y el reino de España • Narrativa alternativa del fragmento de la Malintzin • Cuento donde redacto el respeto entre hombres y mujeres • Historia con final alternativa de Juanito • Video o reto de una problemática real y cómo podemos combatirlo.

Tabla 25: Contenido de portafolios para cada asignatura

Evaluación del portafolio: Historia de México I

Criterios	Puntuación Total	Puntuación obtenida
Comprende el concepto de tiempo de tal manera que entiende sus diferentes escalas	10 puntos	
Tiene nociones sobre la relación causa-efecto	10 puntos	
Ubica el tiempo histórico en el que se ubica Mesoamérica	10 puntos	
Sus conocimientos sobre las actividades de las mujeres aumentaron	10 puntos	
Reconoce la participación femenina en los distintos espacios de la vida cotidiana (doméstica, económica y política)	15 puntos	
Reconoce el respeto como un valor fundamental para la convivencia	15 puntos	

Tabla 26: Evaluación de portafolio: Historia de México I

Evaluación del portafolio: Geografía I

Criterios	Puntuación Total	Puntuación obtenida
Tiene noción sobre el concepto de espacio geográfico	10 puntos	
Sabe distinguir que cada cultura mesoamericana se ubicó en espacios diferentes	10 puntos	
Reconoce su relación con el medio ambiente y tiene nociones de cómo mejorarlo	10 puntos	
Reconoce su relación con otras personas y sabe cómo mejorarla	15 puntos	
Conoce las actividades que se realizan en su localidad	10 puntos	

Demuestra respeto por las personas independientemente de las actividades que realicen siempre y cuando no perjudiquen a otros.	15 puntos	
--	------------------	--

Tabla 27: Evaluación de portafolio: Geografía I

Evaluación del portafolio Lengua y Literatura I

Criterios	Puntuación Total	Puntuación obtenida
Conoce los conceptos de tiempo, espacio geográfico y causalidad	10 puntos	
Localiza espacialmente la sociedad mexicana, el área maya y el reino de España	10 puntos	
Reconoce que los eventos históricos tuvieron lugar en espacios determinados y éstos tuvieron efectos para la vida en el presente	10 puntos	
Reconoce la literatura como otra forma de conocer y entender el mundo	10 puntos	
Reconoce el respeto como un valor fundamental para la convivencia	15 puntos	
Tiene ideas sobre como mejorar el respeto	15 puntos	

Tabla 28: Evaluación de portafolio: Lengua y Literatura I

4.10.3.2. Evaluación final

La evaluación final se vincula con los objetivos emotivos y de comportamiento que persigue el programa de manera general. Para llevarlo a cabo se propone realizar un producto (un video, un documental, una obra, una exposición) que los estudiantes elijan para presentarlo a la comunidad escolar. El tema debe ser una problemática real, en torno a la violencia hacia la mujer, y deberá abordar lo aprendido en cada una de las sesiones.

Los docentes evaluarán en conjunto la actividad final tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Conceptos: comprensión de los conceptos tiempo, espacio geográfico y causalidad
- Problemática real: violencia hacia la mujer, discriminación, etcétera
- Analogía: se deberán incluir los conocimientos aprendidos a través del patrimonio arqueológico e histórico de las sociedades mesoamericanas y hacer una analogía o comparación con el presente
- Resolución: Se deberá incluir una propuesta o resolución para la problemática abordada en la que se incluyan valores como el respeto y el trabajo colectivo

Al finalizar, los docentes se reúnen para discutir sobre el impacto que observaron a lo largo de las sesiones y sobre sus avances en las actividades realizadas. Llenarán el formato de evaluación de tal manera que se pueda saber el impacto del programa en los estudiantes y a su vez, conocer los aprendizajes relacionados con los objetivos emotivos y de comportamiento en sus alumnos. Este formato puede compartirse con el resto de la comunidad escolar (otros docentes y padres de familia).

Formato de evaluación

Aprendizajes emotivos	Si	No
El/la alumno (a) es entusiasta por conocer otras formas de vida socioculturales a través del estudio de la historia y el patrimonio		
El/la alumno (a) es sensible a las problemáticas de su localidad		
El/la alumno (a) se preocupa por buscar alternativas de solución a las problemáticas de su localidad		
El/la alumno (a) se siente decepcionado o triste por las prácticas de discriminación y violencia que acontecen a su alrededor		
El/la alumno (a) muestra empatía por sus compañeros		
El/la alumno (a) siente respeto por sus compañeros		
El/la alumno (a) es entusiasta al conocer que el rol de las mujeres es más amplio de lo que pensaba		
El/la alumno (a) reconoce que mujeres y hombres por igual son importantes y necesarios para nuestra sociedad		

Observa el docente otro aprendizaje emotivo ¿cuáles?		
Aprendizajes de comportamiento		
El/la alumno (a) cambió su actitud mostrando respeto hacia sus compañeros y maestros		
El/la alumno (a) muestra respeto por el patrimonio arqueológico e histórico (por lo menos reconoce su importancia para conservarlo y no dañarlo)		
El/la alumno (a) comienza a realizar actividades diferentes a las de su rol de género		
El/la alumno (a) pone en práctica soluciones para las problemáticas de su localidad		
El/la alumno (a) disminuyó prácticas de agresión, discriminación y/o violencia		
Observa el docente otro aprendizaje de comportamiento ¿cuáles?		

Tabla 29: Evaluación de aprendizajes emotivos y de comportamiento

Reflexiones finales

En los últimos meses del presente año (2020), las sociedades del mundo y su población hemos enfrentado una difícil situación sanitaria que nos obliga a replantearnos el rumbo a seguir en nuestras vidas. La pandemia provocada por el virus SARS-Cov-2 llegó no solo para afectar la salud de las personas, sino para evidenciar la precariedad de un sistema desigual al impactar de manera directa en la economía, la educación, la recreación, la cultura y la salvaguarda de las personas incluso dentro de sus hogares. El lector tendrá que disculpar que me remita al tema de la pandemia, pero después de todos los meses en los que todos hemos vivido la misma situación y en los que compartimos la preocupación, el estrés, la angustia, la enfermedad, la muerte y adaptarnos a las nuevas condiciones, me parece que es preciso reflexionar desde esta nueva normalidad el tema de esta investigación que no escapa de la situación actual que vivimos.

De acuerdo con las cifras oficiales, para el periodo Enero-Julio de 2020 se reportaron 154,610 llamadas de emergencia relacionadas con incidentes de violencia contra la mujer, situación grave pues tan solo en el año 2019 la cifra fue de 197,693 (Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública 2020, 93). Esta situación puede deberse al confinamiento sanitario al que nos sometimos ante la crisis pandémica. Sin embargo, sea cual sea la razón de los incrementos en las llamadas de emergencia, la situación no se justifica y, por el contrario, demuestra que es un tema de emergencia nacional que debe seguirse trabajando para lograr desde distintas trincheras bajar los índices de violencia y mantener el bienestar de todas las personas.

En efecto, el confinamiento trajo mucho de lo que debemos aprender, a muchos nos hizo reflexionar sobre temas que creíamos superados o innecesarios, entre ellos (por lo menos para mí), sobre el propósito y la función de la arqueología y del patrimonio cultural en medio de una crisis de salud. En estos momentos tienen plena cabida las preguntas ¿para qué me sirve el patrimonio cuando es más importante la salud de las personas? ¿Cómo justifico mi formación como arqueóloga y qué puedo ofrecer a la sociedad en estos momentos difíciles? ¿Es cierto que el patrimonio es un lujo de solo unos cuantos y que no es una prioridad? Esas eran las principales preguntas que invadían mi cabeza y me frustraron durante los primeros meses del año pandémico. Estaba en esa disyuntiva, mientras miraba por la ventana de mi casa, imaginando que me encontraba en algún lugar con árboles grandes en medio de un

bosque y subiendo por las escaleras de alguna estructura arqueológica, cuando me di cuenta que los seres humanos necesitamos más que simplemente comer, dormir y cuidarnos para no enfermarnos.

Desde como yo lo percibo, la gente necesita de esparcimiento, necesita de memoria, de aprendizajes que nos hagan reflexionar sobre la vida y sobre las situaciones a las que nos enfrentamos y cómo podemos superarlas. En los estudios sobre interpretación y motivaciones en públicos, John Falk (2011, 223-24) establece que los entornos de ocio se han convertido en un medio importante en el cual la gente adquiere información, desarrolla ideas y construye nuevas formas de verse a ellos mismos y a su sociedad; muchos de esos lugares suelen ser espacios culturales como parques nacionales y zonas arqueológicas. Si esto es cierto, y después de conocer los diversos estudios sobre los efectos en la salud mental que el encierro social por el Covid-19 provocó en la población, es evidente que la frase “el patrimonio cultural no es prioridad” es una verdad a medias, pues en esta crisis y en esta nueva normalidad el patrimonio es un recurso cultural para nuestra vida, con él reforzamos nuestra identidad, mantenemos nuestra memoria, aprehendemos de la vida, cultivamos conocimientos, nos recreamos y diversificamos pues ha quedado claro que aunque la salud y el bienestar son la base de la pirámide, los seres humanos requerimos más que eso para asegurar una salud física, mental, emocional y cultural en nuestras vidas.

En esta dinámica, como investigadores debemos aprender a adaptarnos y a mantener la socialización del patrimonio, aunque sea detrás de una computadora; el reto además de garantizar el acceso al público a través de los medios virtuales, sigue siendo el mismo: lograr la vinculación entre el patrimonio y la sociedad.

Si bien es cierto que la recreación en lugares al aire libre y de esparcimiento, según lo indican los intérpretes del patrimonio, son los indicados para lograr aprendizajes significativos, pues las personas no están obligadas a aprender bajo un esquema institucional y obligatorio, también es verdad que no todo el público tiene el acceso ni las posibilidades para asistir a lugares de recreación como las zonas arqueológicas y los museos. Por eso, esta investigación se enfocó en llevar el patrimonio hasta los lugares donde hay más las personas que tienen acceso: la escuela.

De antemano sabemos que es un privilegio asistir a la escuela y en lugares como La Piedad donde no hay museos, no hay zonas arqueológicas abiertas al público y donde la

población tiene poca interacción con el patrimonio arqueológico, se vuelve prioridad una educación patrimonial que permita conocer y crear vínculos entre los sujetos y el patrimonio y a su vez acercarnos más al objetivo de socializar la cultura a la población en general. Pero además, en tiempos de violencia surgen categorías como la de género que debemos implementar en las aulas y en nuestras investigaciones.

Como sabemos, la historia de las mujeres a lo largo de los siglos y en los distintos momentos de la vida y transformación de las sociedades, ha sido desdibujada u omitida de las incontables páginas y letras que aprendemos de los libros, pues algunos historiadores consideraron que su papel se reducía a las labores domésticas, al cuidado de las familias y por lo tanto, no eran fundamentales para merecer más páginas escritas en los libros de Historia. Esta situación estuvo vigente durante muchos años y se presentó en todas las disciplinas que conocemos: la Historia, la Sociología, la Antropología, la Economía, la Ingeniería, la Política, la Medicina, etcétera, todas ellas compartiendo el olvido de las mujeres y su influencia en la ciencia y en la transformación de las sociedades.

No fue hasta la llegada de historiadores feministas y con ellos el concepto de género que comenzaron a suscitarse una serie de cambios y la imagen de la mujer comenzó a tomar protagonismo en la Historia. Pero ¿de qué sirve conocer la participación de las mujeres en los procesos históricos de una sociedad si de todos modos la comprensión sobre el tema no ha cambiado? De acuerdo con Scott (2008, 51) para cambiar esta percepción es necesario abordar el concepto de género como una categoría analítica, no basta con hacer evidente la participación de mujeres y hombres en los acontecimientos históricos, sino que ésta debe utilizarse para cambiar los paradigmas históricos vigentes. ¿Cómo hacerlo? desde mi punto de vista, el género por sí solo no puede, se requiere de la ayuda de otras disciplinas para contribuir y cambiar los preceptos y estereotipos de género.

Desde la arqueología con perspectiva de género, la visibilización de la mujer en la Historia aún tiene mucho camino por recorrer, pero las aportaciones desde esta perspectiva que hasta la fecha se han llevado a cabo, han permitido conocer el rol de la fémina dentro de su grupo; además permite ampliar nuestro conocimiento sobre las relaciones y la dinámica de las sociedades prehispánicas y a lo largo del tiempo. Mi intento por contribuir me llevó a buscar evidencias de la participación femenina en las sociedades prehispánicas, época de por sí poco trabajada por historiadores y por arqueólogos desde el género.

En mi búsqueda por conocer a las mujeres de otras sociedades y de otros tiempos me encontré con gratas sorpresas y conocí el nombre de muchas que fueron olvidadas a pesar de su participación en los procesos políticos del momento. Por respeto a ellas y por ser la mujer el centro de esta investigación, retomaré el nombre de algunas y su participación en los diferentes procesos históricos, políticos y sociales de México.

En el movimiento de independencia Antonia Nava (la Generala) y Catalina González miembros de las tropas de Nicolás Bravo se ofrecieron en sacrificio para que fueran comidas por sus compañeros al no tener nada más en ese momento. Ante dicha valentía, fueron reconocidas y llegado el momento de la batalla pelearon con machetes y garrotes como los demás soldados. Manuela Medina (la Capitana) levantó una compañía de soldados en Texcoco y peleó en siete acciones de guerra, al conocer a Morelos sus palabras fueron” Ya moriré con gusto aunque me despedace una bomba en Acapulco” (Del Palacio 2015, 79-80).

En la toma de la Alhóndiga de Granaditas en Guanajuato destacan algunas figuras como la de Juana Bautista Márquez quien fue colgada en el Puente de Calderón después de su captura; Brigada Álvarez estuvo dos años en prisión; Rafaela Álvarez presa por seis meses; Dorotea y la Gabina pasadas por las armas (Del Palacio 2015, 82).

Fue emotivo cuando entre los nombres me encontré a Luisa Martínez, oriunda de Erongarícuaro (Michoacán) quien fue informante y mensajera de los insurgentes; al momento de ser fusilada junto a sus compañeros gritó: “¡Como mexicana tengo el derecho de defender a mi patria!” y a Josefa Navarrete y Josefa Huerta, ambas de Morelia, acusadas y condenadas ocho años a prisión por seducir a un oficial realista e intentar convencerlo de unirse a la causa insurgente (Del Palacio 2015, 84).

Cabe destacar que hubo mujeres en ambos bandos, las insurgentes como las que acabo de mencionar, y las realistas. Desde este último, Ana Yraeta formó y lideró el grupo de Las Patriotas Marianas formado por alrededor de 2500 mujeres cuyo objetivo ante la amenaza de la llegada de las tropas insurgentes era proteger a la Virgen de los Remedios. Se ocuparon de bordar su imagen en las banderas, fueron espías o delatadoras, brindaron ayuda económica y favorecieron a los realistas desde todos sus frentes (Del Palacio 2015, 82-87).

En el periodo de la segunda intervención francesa, Ignacia Riechy fue incorporada al Estado Mayor del general Carlos Arteaga como su ayudante y marchó con los jaliscienses que entraron al ejército mandado por Ignacio Zaragoza. Estuvo presente en el encuentro de

Las Cumbres y en Puebla en 1863 cuando ésta fue tomada. En Michoacán, Petrita Hinojosa, Antonia Padilla, Nacha Muñiz, Piedad Rodríguez, Merced Bravo, Librada Ruiz, Rosario Solorio y María Martínez son descritas como “ángeles guardianes” por sus servicios al bando republicano (C. García 2015, 129).

Hacia 1886, el periódico *La Voz de México* anunciaba con un tono de burla a la primera odontóloga cirujana del país, Margarita Chorné y Salazar. Para 1887 la doctora Matilde Montoya Lafragua fue la primera médica egresada de la Escuela Nacional de Medicina; Columba Rivera como la segunda médica cirujana en 1900 y a partir de entonces comenzaron a egresar más: Guadalupe Sánchez (1903), Soledad Régules Iglesias (1907), Antonia Ursúa (1908) y Rosario Martínez (1911). En 1898 María Sandoval de Sarco fue la primera abogada y para 1910 Dolores Rubio como metalurgista (Arauz 2015, 193).

Durante la Revolución Mexicana, después del fraude electoral ocurrido el 26 de junio de 1910, se organizaron clubes políticos considerados como el primer paso organizativo para participar en la contienda electoral (Portilla, 1995:56 citado en Rocha 2015, 202-3). Los historiadores difieren en la cantidad total de clubes, pero algunos mencionan de van desde los 126 hasta los 150. Entre éstos, algunos fueron organizados por mujeres. El primero que se formó fue llamado Josefa Ortiz de Domínguez en 1909 en Puebla que estaba ligado al club Luz y Progreso de Aquiles Serdán. Dirigido por Petra Leyva tenía la finalidad de que las obreras hicieran propaganda en sus centros de trabajo; cabe destacar que Petra y su hermana trabajaban en la fábrica de cigarros Penichet. El club antirrealistas Hijas de Cuauhtémoc formado en la Ciudad de México en 1910 fue dirigido por Dolores Jiménez y Muro, Elodia Arce Arciniega como secretaria y Julia Nava y Herminia Garza como vocales. Hacia 1911 y 1912 funcionaban los clubes Gertrudis Bocanegra encabezado por María de los Ángeles; el de las Hijas de la Revolución por Elodia Arce Arciniega; el Carmen Serdán formado en Puebla y otro en Acayucan Veracruz; el club Victoria en Atezcatzinco dirigido por Carmen Luna; Unión y Progreso de Huiloac en Tlaxcala; el Señor y Señoritas sufragio Efectivo No Reelección en Jicaltepec y el Benito Juárez, el Comité Femenil Pacificador, el Hijas de Juárez y la Agrupación Patriótica Feminista formados en la Ciudad de México (Rocha 2015, 203-4).

Aunque los clubes fueron importantes para el movimiento revolucionario, la participación femenina también se dio en los campos de batalla. Se tiene el registro de María

de la Luz como soldado en el Ejército Liberal del Sur, peleando bajo las ordenes de Francisco Mendoza Palma, además, estuvo en las filas zapatistas y tuvo el grado de coronela. Valentina Ramírez Avitia como soldadera y Clara de la Rocha como coronela estuvieron en las fuerzas del general Ramón F. Iturbide participando, entre otras batallas, en la toma de la plaza de Culiacán en 1911 (Rocha 2015, 215).

La lista es infinita, mujeres en las reformas, en los congresos, como escritoras, como profesionales, como políticas, como gobernantes, como guerreras y como soldados las podemos encontrar si nos disponemos a hacerlo. No hay duda de su participación en los distintos hechos sociales, políticos y económicos a lo largo del tiempo; sin embargo, la historia las ha olvidado y ha omitido su intervención a pesar de que fueron claves para mantener o transformar la vida pública del momento. Para aquellos que piensan que desde las sociedades prehispánicas la labor de las mujeres era estar en casa, atender al esposo, cuidar a los hijos, preparar la comida y asumir sus labores domésticas, tengo que decir que eso no esta mal ha sido parte de la labor femenil, pero también reconozcamos las otras labores que han desempeñado.

Si recordamos lo que menciona Scott “¿de qué sirve conocer la participación de las mujeres en los procesos históricos de una sociedad si de todos modos la comprensión sobre el tema no ha cambiado?” y para aquellos que se preguntan ¿y a mi qué? ¿de qué me sirve saber eso? Con la categoría de género y desde la Arqueología y la Historia, puedo responder y decirles: no hay ninguna regla que diga que es normal que las mujeres deban estar en casa atendiendo las labores domésticas. Que la violencia por el simple hecho de ser mujer no es algo normal, que a lo largo del tiempo en las sociedades hay ejemplos en los que mujeres y hombres participaron por el bien colectivo; que las mujeres también derramaron sangre por defender las causas, que gracias a ellas tenemos los derechos y la voz para expresarnos en estos momentos, que sin la participación de mujeres en la historia las sociedades serían diferentes. En fin, las respuestas pueden ser distintas y variadas, pero si aún así no se logra dar respuesta a la pregunta ¿y a mi qué? Entonces, comencemos a plantear la posibilidad de que tenemos una población enajenada y perfectamente comprometida con el proyecto histórico del capital como lo menciona Rita Segato (2016).

Con esta investigación busqué la manera de mostrar la participación femenina, de responder a la pregunta ¿y a mi qué? y de contribuir a la construcción de una sociedad más

respetuosa y equitativa. El camino por recorrer aún es arduo, quedan muchas historias por rescatar, ejemplos que mostrar y estrategias por ejecutar. Sin embargo, lo que se presenta aquí es una propuesta que, desde la arqueología, el patrimonio arqueológico e histórico y desde la divulgación significativa busca contribuir a la solución.

Se partió de una postura ética y política que permitiera entender porqué una investigación arqueológica aborda una problemática como ésta. Recapitulo aquí las acciones seguidas:

- se realizó una búsqueda por la comprensión de la condición de la mujer a lo largo del tiempo
- se realizaron entrevistas y encuestas para elaborar un diagnóstico entre los jóvenes de educación media superior con los que se trabajó y de esa manera poder construir la propuesta
- se realizó una búsqueda extensa de investigaciones y del patrimonio arqueológico e histórico que diera cuenta de la participación femenina en época prehispánica y
- se construyó una propuesta retomando los principios de la divulgación significativa y se propuso su articulación con los contenidos curriculares del bachillerato para comunicar la información y los mensajes que permitieran reflexionar y pensar en una sociedad más respetuosa y equitativa.

Aún queda mucho por trabajar. Originalmente se tenía considerado aplicar la propuesta en un grupo del COBAEM sede La Piedad, para el mes de Junio del 2020 y conocer los primeros resultados. Sin embargo, la pandemia llegó y con ella se cancelaron todas las clases presenciales en todos los niveles educativos. Aunque pocos meses después los docentes continuaron sus clases a través de medios digitales y a distancia, fue imposible aplicar el programa pues en ese momento era fundamental terminar el ciclo escolar y alcanzar con los objetivos de las asignaturas.

Por lo tanto, como una proyección del trabajo a seguir, se requiere que la propuesta sea aplicada en el contexto en el que se desarrolló para constatar o en su caso hacer las modificaciones necesarias a fin de alcanzar el objetivo propuesto y comprobar la hipótesis planteada. Es necesario también (de ser posible) aplicarla en otros espacios escolares para comparar y evaluar los resultados del programa. Como meta a seguir se busca adaptarla en

otros espacios en los que la violencia hacia la mujer este vigente: museos, talleres, exposiciones ambulantes, etcétera cualquier espacio donde se permita y las condiciones faciliten comunicar los mensajes y las narrativas desarrolladas.

Finalmente, la investigación es una contribución a una problemática que interfiere en el bienestar colectivo. Como personas y como arqueólogos y arqueólogas es necesario que nos replantemos nuestra labor y comencemos a abordar problemáticas vigentes y a trabajar en espacios que ayuden a contrarrestar los efectos negativos de éstas.

Morelia, Michoacán, a 2 de Octubre de 2020.

Referencias

Afanasiev, V.

1982. Fundamentos del comunismo científico. México: Presencia latinoamericana.

Aguirre, Alberto.

2018. «El agua y sus usos. Una propuesta para la comunicación del patrimonio». En Interpretación del patrimonio cultural pasos hacia una divulgación significativa en México, editado por Manuel Gándara y María Antonieta Jiménez, 405-26. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Alonso, Alejandra, Adrián Velázquez, T. Kam Manahan, Belém Zuñiga, Norma Valentín, y Traci Ardren.

2007. Análisis de las técnicas de manufactura de los objetos de concha de Xuenkal, Yucatán. «VII Congreso Internacional de Mayistas». En México: Instituto de Investigaciones Filológicas-Centro de Estudios Mayas.

Álvarez-Buylla, María Elena.

2019. «Conferencia Magistral XL Aniversario de El Colegio de Michoacán».

Ansón, Francisco.

2020. «El homo oeconomicus». La crítica: el periódico independiente. 2020. <https://lacritica.eu/noticia/810/francisco-anson-oliart/el-homo-oeconomicus.html>.

Amorós, Celia.

1991. Hacia una crítica de la razón patriarcal. España: Anthropos.

Arauz, Diana.

2015. «Primeras mujeres profesionales en México». En Historia de las mujeres en México, 181-200. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México-Secretaría de Educación Pública.

Ardren, Traci, y Alejandra Alonso.

2013. «Multiproducción doméstica y espacio femenino: buscando una perspectiva de género para la producción de artefactos de concha en el Clásico maya». En Género y arqueología en Mesoamérica. Homenaje a Rosemary A. Joyce, editado por María Rodríguez-Shadow y Susan Kellogg, 89-104. México: Centro de Estudios de Antropología de la Mujer.

Arriaga, Eduardo, Ricardo Ayllón, Tania Hernández, y Pablo Sandoval.

2011. Amores chidos. Guía para docentes: Sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes. México: Conavim, Inmujeres, Imjuve, Gendes A.C.

Arriaga, Marisela.

2015. «El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad

de la educación en manos de los docentes». *Atenas* 3 (31): 63-74.

Arroyo, Elisa, y Belén Crespo.

2019. «“Amando nuestras raíces”. Propuesta de intervención en una asociación de inclusión social desde la perspectiva de la educación patrimonial». En *Temas controvertidos en el aula. Enseñar historia en la era de la posverdad*, editado por Juan Ramón Vera y José Monteaguado, 274-85. España: Universidad de Murcia.

Banco mundial.

2019. «A pesar de los avances, las mujeres enfrentan dificultades en el ámbito de los derechos laborales». Banco mundial. 2019. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2019/02/27/despite-gains-women-face-setbacks-in-legal-rights-affecting-work>.

Bate, Luis Felipe.

1998. *El proceso de Investigación en Arqueología*. España: Crítica.

Beaudry-Corbett, Marilyn, y Sharisse McCafferty.

2002. «Spindle Whorls: Household Specialization at Ceren». En *Ancient Maya Women*, editado por Tracy Ardren, 52-67. California: AltaMira Press.

Beck, Larry, y Ted T Cable.

2002. *Interpretation for the 21st Century: Fifteen Guiding Principles for Interpreting Nature and Culture*. USA: Sagamore Pub.

Benavente, Toribio.

s/f. *Historia de los indios de la Nueva España*. México: Cronistas de América. México en tres tiempos: Virreinato. Agencia Promotora de publicaciones editorial.

Bonfil, Guillermo.

2004. «Pensar nuestra cultura». *Diálogos en acción*, 117-36.

Bonino, Luis.

2008. *Hombres y violencia de género. Más allá de los maltratadores y factores de riesgo*. España: Ministerio de trabajo e inmigración, Subdirección general de información administrativa y publicaciones, Gobierno de España.

Bourdieu, Pierre.

2000. *La dominación masculina*. España: Editorial Anagrama.

— — —. 2013. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.

Brochu, Lisa, y Tim Merriman.

2008. «Interpretación personal: conectando su audiencia con los recursos patrimoniales». *InterpPress: The National Association for Interpretation*.

- Brumfiel, Elizabeth.
2001. «Asking About Aztec Gender: The Historical and Archaeological Evidence». En *Gender in Pre-Hispanic América: a symposium at Dumbarton Oaks 12 and 13 October 1996*, editado por Cecelia Klein, 57-85. Washington D.C.: Harvard University.
- Brunet, Ignasi.
2008. «La perspectiva de género». *Revista castellano-manchega de ciencias sociales* 9: 15-36.
- Caballero, Rodrigo.
2015. «La Piedad y Apatzingán, los municipios más peligrosos de Michoacán». *Revolución 3.0*. 2015. electrónico <http://michoacantrespuntocero.com/la-piedad-y-apatzingan-los-municipios-mas-peligrosos-de-michoacan/>.
- Calderón, Zoila, y Bernard Hermes.
s/f. «Chultunes en los alrededores de la laguna de Yaxha, Petén». http://www.famsi.org/reports/03101es/10calderon_hermes/10calderon_hermes.pdf.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
1917. «Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos». http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_080520.pdf.
- Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión.
1972. «Ley Federal de Zonas Arqueológicas, Artísticas e Históricas». http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/131_160218.pdf.
- Campos, Inés, y María Teresa Castillo.
2019. «Los mayas y la agricultura de riego en el Oriente de Yucatán». *Desacatos* 61: 130-49.
- Casique, Irene.
2008. «Índices de empoderamiento de las mujeres». En *Violencia de género en las parejas mexicanas. Análisis de resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2006: Componente para mujeres unidas o casadas de 15 años o más*, editado por Roberto Castro y Irene Casique, 45-68. México.
- Castañeda, Martha.
2006. «La antropología feminista hoy: algunos énfasis claves». *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales* XLVIII (197): 35-47.
- Castro, Pedro, Sylvia Gili, Vicente Lull, Rafael Micó, Cristina Rihuete, Risch Roberto, y María Encarna Sanahuja.
2001. «Teoría de la producción de la vida social. Un análisis de los mecanismos de explotación en el sudeste peninsular (c. 3000 - 1550 cal ANE).» *Astigi Vetus* 1: 13-54.

Castro, Pedro, Chapman Roberto, Gili Sylvia, Vicente Lull, Micó Rafaél, Cristina Rihuete, Roberto Risch, y María Encarna Sanahuja.

1996. «Teoría de las prácticas sociales». *Complutum extra 6 (II)*: 35-48.

Cazéz, Daniel.

2005. «La misoginia: ideología de las relaciones humanas. Una introducción». En *Hombres ante la misoginia: miradas críticas*, editado por Daniel Cazéz y Fernando Huerta, 11-48. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM.

Chant, Sylvia.

2007a. «Género, familias y hogares». En *Género en Latinoamérica*, editado por Sylvia Chant y Nikki Craske, 287-338. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

— — —. 2007b. «Género y empleo». En *Género en Latinoamérica*, editado por Sylvia Chant y Nikki Craske, 339-88. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Chávez, Martha.

1998. *Mujeres de rancho, de metate y de corral*. México: El Colegio de Michoacán.

Clavijero, Francisco.

2009. *Historia antigua de México*. Decimoprimer edición. México: Editorial Porrúa.

Cobo, Gonzalo, y Sylvia Valdivia.

2017. *Aprendizaje basado en proyectos*. Perú: Instituto de docencia universitaria. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Cobos, Rafael, y Alfonso Lacadena.

2019. «Un conjunto arquitectónico asociado con la elite de Sihó, Yucatán». *Revista Española de Antropología Americana* 49: 139-55.

«Códice Azoyú No. 1».

siglo XVI. <https://codices.inah.gob.mx/pc/index.php>.

Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán.

2020. «¿Quiénes somos?» Comunidad. 2020. <http://www.sealapiedad.edu.mx/NivelSecundario/comunidad/index.html>.

Consortio Oaxaca.

2020. «Quiénes somos». Consortio Oaxaca trabajando por una vida en libertad para las mujeres. 2020. <https://consorciooaxaca.org/quienes-somos/>.

«Construye T».

2020. Construye T Secretaría de Educación Pública. 2020. <https://www.construye->

t.org.mx.

«Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural 1972». 1972. <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>.

Córdoba, María.

2013. *La evaluación auténtica*. República Dominicana: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.

Cubero, Karol, y Lucía Villanueva.

2014. «La evaluación cualitativa en el proceso enseñanza-aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista». *Revista nuevo humanismo* 2 (1): 37-50.

Del Palacio, Celia.

2015. «La participación femenina en la independencia de México». En *Historia de las mujeres en México*. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México-Secretaría de Educación Pública.

Delgado, Jaime.

2016. «Arqueólogos en apuros y la educación patrimonial en México». En *Libro de actas del simposio. Ciencias sociales, educación y futuro. Investigaciones en didáctica de las ciencias sociales*, editado por Ramón López, 552-63. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

— — —. 2017a. «Arqueólogos en apuros. Un modelo de co-creación escolar en torno al patrimonio arqueológico en México». *Innovación Educativa* 17 (73): 133-52.

— — —. 2017b. «Las mujeres de Teotihuacán: prestigio, poder e incertidumbre». *Arqueología* 52: 98-121.

Diario Oficial de la Federación.

2007. «Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia». http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2007.

Dirección General de Bachillerato.

2018. «Programas de estudio para la generación 2017-2020 y subsecuentes». 2018. <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php#panel-04>.

Escobar, Génesis, y Uriel Olvera.

2018. «Divulgación Significativa del Patrimonio Arqueológico de Tamtoc». Tesis de Licenciatura, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Escribano-Miralles, Ainoa, y Daniel Schugurensky.

2019. «Escuelas residenciales y enseñanza de la historia: entre el currículo y el

museo». En Temas controvertidos en el aula. Enseñar historia en la era de la posverdad, editado por Juan Ramón Vera y José Monteaguado, 344-59. España: Universidad de Murcia.

Esquenazi, Arellys.

2018. «Género y relaciones capitalistas de producción: una reflexión desde la perspectiva marxista». R. Katál, Florianópolis 21 (3): 471-83.

Falk, John.

2011. «The Learning Tourist: The Role of Identity-Related Visit Motivations.» Tourism in Marine Environments 7 (3/4): 223-32.

Ferrer, Victoria, y Esperanza Bosch.

2013. «Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa». Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado 17 (1): 105-22.

Figueroa, Gabriel.

2019. «Cómo y por qué definir a la arqueología mexicana para su divulgación actual». Tesis de Licenciatura, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Flores, José Alfredo.

2008. «Hacia una propuesta de periodización tridimensional». Boletín de antropología americana 44: 69-116.

Freie Universität Berlin.

2020. «Feminización del trabajo». 2020. https://www.lai.fu-berlin.de/es/e-learning/projekte/frauen_konzepte/projektseiten/konzeptebereich/rot_feminizacion/contexto/index.html.

Fuentes, Ixchel.

2008. «Ciclo reproductivo en las figurillas de El Faisán». En Mujeres de antaño presencias y omisiones, editado por Sara Ladrón de Guevara y Maliyel Beverido, 41-48. México: Museo de Antropología de Xalapa.

Fundación para el avance de los estudios mesoamericanos.

2020. «Mapa Mesoamérica». FAMSI Fundación para el avance de los estudios mesoamericanos, INC. 2020. <http://www.famsi.org/spanish/maps/index.html>.

Gabriel, Marianne.

2011. «La mujer maya - división de trabajo y participación en las ceremonias agrarias». En Memorias. XIX encuentro internacional: Los investigadores de la cultura maya 2010, 19:249-70. México: Universidad Autónoma de Campeche.

Gallegos, Miriam.

2011. «Las jóvenes oradoras: Participación de la mujer prehispánica en la religión

maya». En *Las mujeres mayas en la antigüedad*, editado por María Rodríguez-Shadow y Miriam López Hernández, 41-70. México: Centro de Estudios de Antropología de la Mujer.

Gándara, Manuel.

2000. «La interpretación temática y la conservación del patrimonio cultural». En *Memoria 60 años de la ENAH*, editado por Eyra Cárdenas, 453-77. México: ENAH.

— — —. 2011. *El análisis teórico en ciencias sociales aplicación a una teoría del origen del Estado en Mesoamérica*. México: El Colegio de Michoacán.

— — —. 2012. «La divulgación de la arqueología: una aproximación desde el marxismo al problema de la “puesta en valor”». *Boletín de Antropología Americana* 47: 203-28.

— — —. 2014. «Valores, significados y usos del patrimonio arqueológico: una propuesta». En *II taller internacional de cubiertas arquitectónicas en contextos arqueológicos*, editado por Norma Barbacci y Lilia Rivero, 1-20. BANAMEX, World Monument Fund, INAH.

— — —. 2016a. «¿Difundir o divulgar? he ahí el dilema». En *El patrimonio cultural y las tecnologías digitales: experiencias recientes desde México*, editado por Manuel Gándara y Diego Jiménez-Badillo, 60-73. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, CONACYT, Red temática tecnologías para la difusión del patrimonio.

— — —. 2016b. «La divulgación significativa: una aproximación a la educación patrimonial desde México». En *La educación patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas*, editado por Luis Fuentes, 77-104. España: Concejalía de Cultura y Turismo y Concejalía de Juventud y Deportes del Ayuntamiento de Arrecife.

— — —. 2018. «De la Interpretación Temática a la Divulgación Significativa del Patrimonio Arqueológico». En *Interpretación del Patrimonio Cultural: Pasos hacia una Divulgación Significativa en México*, editado por Manuel Gándara y María Antonieta Jiménez, 29-96. México: Secretaria de Cultura-Instituto Nacional de Antropología e Historia.

— — —. 2019. «Glosario de términos sobre educación patrimonial». *CR Conservación y Restauración* 6 (19).

García, Clara.

2015. «La participación de las mujeres en la segunda intervención francesa». En *Historia de las mujeres en México*, 117-36. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México-Secretaría de Educación Pública.

García, Magdalena.

2008. *Petates, peces y patos: pervivencia cultural y comercio entre México y Toluca*.

México: El Colegio de Michoacán.

- — —. 2014. «El patrimonio arqueológico, histórico y natural de La Piedad. Problemática y diagnóstico». En Coloquio INAH y sociedad, 75 y 30 años protegiendo e investigando el patrimonio cultural.
- — —. 2015. Los que se quedan: Familias y testamentos en Ocotelulco, Tlaxcala, 1572-1673. México: El Colegio de Michoacán.
- — —. 2016. «Una reflexión a propósito del papel de los arqueólogos y la educación en México». Voces y silencios: Revista latinoamericana de educación 7 (2): 119-37.
- — —. 2017. «¿Debe un arqueólogo incidir en la educación formal?» En Patrimonio tangible e intangible mexicano: una reflexión, editado por Juan García Targa y Geiser Gerardo Martín Medina, 9-16. Oxford: Bar Publishing.
- — —. 2018. «Replicadores de la historia y la historia para la preservación del patrimonio en el ámbito de la educación formal». En Interpretación del patrimonio cultural: pasos hacia una divulgación significativa en México, editado por Manuel Gándara y María Antonieta Jiménez, 137-58. México: Secretaría de Cultura, INAH.
- — —. 2019a. «La arqueología y la historia en la educación y su efecto en el patrimonio cultural». Revista Chicomoztoc 1 (1): 1-23.
- — —. 2019b. «Los valores patrimoniales: Una propuesta entre los resultados de la investigación arqueológica y la educación formal en el bachillerato». Boletín antropológico 37 (97): 299-333.

García, Magdalena, Melba Albavera, Sasagnari Galván, y Fabiola Trejo.

2020. «De la Ruta del Agua a Lermamañá. Un ejemplo de colaboración entre arqueólogos y docentes para regenerar valores patrimoniales desde la educación formal». Revista de arqueología americana, 2020.

García, Natzín.

2009. Arqueología y educación: una propuesta didáctica para la enseñanza de la arqueología en la educación secundaria. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Garda, Roberto.

2004. «Complejidad e intimidad en la violencia de los hombres. Reflexiones en torno al poder, el habla y la violencia hacia las mujeres». En Violencia contra la mujer en México, editado por Teresa Fernández, 119-44. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

- — —. 2005. «La misoginia en el discurso y acción de los hombres». En Hombres ante la misoginia: miradas múltiples, editado por Daniel Cazéz y Fernando Huerta, 161-90.

México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM.

Geertz, Clifford.

1996. Los usos de la diversidad. España: Paidós, Universidad Autónoma de Barcelona.

Gimenez, Martha.

2005. «Capitalism and the Oppression of Women». *Science & Society* 68 (1): 11-32.

Gobierno de México.

2020. «Gabinete 2018-2024». Gobierno de México. 2020. <https://presidente.gob.mx/gabinete/>.

González, E., Lorenzo De la Peña, R. Sarmiento-Herrera, B. Pérez Piñero, y M. Aray de la Rosa.

2008. «Exostosis auriculares: una lesión del presente y del pasado». *Revista española de enfermedades metabólicas oseas* 17 (5): 112-13.

González-Varas, Ignacio.

2014. Las ruinas de la memoria: ideas y conceptos para una (im) posible teoría del patrimonio cultural. México: Siglo Veintiuno Editores.

Gordones, Gladys.

2012. «La arqueología social latinoamericana y la socialización del conocimiento histórico». En *La arqueología social latinoamericana: de la teoría a la praxis*, editado por Henry Tantaleán y Miguel Aguilar, 221-38. Universidad de los Andes.

Ham, Sam.

2013. *Interpretation: Making a Difference on Purpose*. USA: Golden Fulcrum Publishing.

— — —. 2014. *Interpretación - Para marcar la diferencia intencionadamente*. Traducido por Jorge Morales. Asociación para la Interpretación del Patrimonio.

Harris, Marvin.

2001. *Antropología Cultural*. España: Alianza editorial.

Hernández, Héctor.

2002. «La arqueología feminista y la investigación maya». Tesis de Licenciatura, México: Universidad Autónoma de Yucatán.

Hernández, Héctor.

2006. «Grupos domésticos de élite en el occidente de Yucatán: organización de labores y género». *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales* X (206): 1-27.

- Hernández, Héctor, y Gastón Medina.
2011. «Género, agricultura y asentamiento entre los mayas del periodo clásico». En Las mujeres mayas en la antigüedad, editado por María Rodríguez-Shadow y Miriam López Hernández, 91-106. México: Centro de Estudios de Antropología de la Mujer.
- Herrejón, Carlos.
2006. «Patrimonio cultural». <http://etzakutarakua.colmich.edu.mx/proyectos/curutaran/publicaciones/Herrejón%20Congreso%20Cult.%20Marz%202006.pdf>.
- Ibarra, Luz María.
2005. Aprende mejor con gimnasia cerebral. México: Garnik ediciones.
- Ibarra, María Ignacia.
2015. «Participación comunitaria y política de mujeres en una comunidad Mixe: Etnografía en San Pedro y San Pablo Ayutla, Oaxaca». Tesis de Maestría, México: Universidad Iberoamericana.
- Imágenes educativas.
2019. «10 estrategias para realizar una evaluación diagnóstica». Imágenes educativas.
2019. <https://www.imageneseducativas.com/10-estrategias-para-realizar-una-evaluacion-diagnostica/>.
- INEGI.
2013. «Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2011). Panorama de violencia contra las mujeres en Michoacán de Ocampo: ENDIREH 2011». Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
— — —. 2015. «Encuesta Intercensal 2015. Principales resultados». Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
— — —. 2017. «Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer (25 de noviembre)». Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
— — —. 2019. «Resultados de la encuesta nacional de ocupación y empleo, cifras durante el segundo trimestre de 2019». Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Infobae.
2020. «La mujer que trabaja dedica el doble de tiempo que el hombre a las tareas del hogar». Infobae. 2020. <https://www.infobae.com/2015/09/19/1756385-la-mujer-que-trabaja-dedica-el-doble-tiempo-que-el-hombre-las-tareas-del-hogar/>.
- Instituto de la Mujer.
2018. «La Piedad Gobierno Municipal 2018-2021».

- Instituto Estatal Electoral y de Participación ciudadana.
2015. «Constancia de mayoría y validez de la elección de gobernador del Estado de Sonora».
http://www.ieesonora.org.mx/documentos/transparencia/articulo_74/fraccion_1/inciso_j/CONSTANCIA_MAYORIA_Y_VALIDEZ_GOBERNADOR_2015.pdf.
- Instituto Nacional de Antropología e Historia.
2015. Mayas revelación de un tiempo sin fin. México: INAH.
- — —. 2020. «Pectoral». Mediateca INAH. 2020.
https://mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/islandora/object/objetoprehispanico%3A24075.
- Instituto Nacional de la Mujer.
2016. «Los derechos de las mujeres». <https://www.gob.mx/inmujeres/articulos/los-derechos-humanos-de-las-mujeres?idiom=es>.
- Jelin, Elizabeth.
2002. Los trabajos de la memoria. Madrid: Siglo veintiuno de España editores.
- Jiménez, Antonieta.
2017. Compartiendo el tesoro: metodología para divulgar la arqueología. México: El Colegio de Michoacán.
- — —. 2015. La vinculación social en arqueología: planeación del impacto social de un proyecto arqueológico. México: El Colegio de Michoacán.
- Johnson, Matthew.
2000. Teoría arqueológica. Una introducción. España: Editorial Ariel.
- Josserand, Kathryn.
2002. «Women in Classic Maya Hieroglyphic Texts». En Ancient Maya Women, editado por Tracy Ardren, 114-51. California: AltaMira Press.
- — —. 2011. «Las mujeres en los textos del maya clásico». En Las mujeres mayas en la antigüedad, editado por María Rodríguez-Shadow y Miriam López Hernández, 107-38. México: Centro de Estudios de Antropología de la Mujer.
- Juárez, Juana, Salvador Arciga, y Jorge Mendoza.
2012. «Noción y elementos de la memoria colectiva». En Memoria Colectiva: Procesos Psicosociales, editado por Juana Juárez, Salvador Arciga, y Jorge Mendoza, 13-45. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Miguel Ángel Porrúa.
- Kosik, Karel.
1967. Dialéctica de lo concreto. México: Editorial Grijalbo.

- Lagarde, Marcela.
2005. Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, Marta.
2007. «El género es cultura». V campus euroamericano de cooperación cultural. Portugal.
- Landa, Diego.
1900. Relaciones de Yucatán. Vol. XIII. Segunda serie. Madrid: Real Academia de la Historia.
- Larsen, David.
2002. «Be Relevant or Become a Relic Meeting the Public Where They Are». Journal of interpretation. Research 7 (1): 17-24.
- Lazcano, Norma.
2005. El trabajo artesanal: una estrategia de reproducción de los mazahuas en la ciudad de México. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Litvak, Jaime.
2000. Introducción a la arqueología: todas las piedras tienen 2000 años. Segunda edición. México: Trillas.
- López Austin, Alfredo.
1996. «La cosmovisión mesoamericana». En Temas mesoamericanos, editado por Sonia Lombardo y Enrique Nalda, 471-507. México: INAH.
— — —. 2008. «Las razones del mito. La cosmovisión mesoamericana». En Dioses del norte, dioses del sur. Religiones y cosmovisión en Mesoamérica y los Andes, editado por Alfredo López Austin y Luis Millones, 17-138. México: Ediciones Era.
- López Austin, Alfredo, y Leonardo López Luján.
2001. El pasado indígena. México: Fondo de Cultura Económica.
- López de Gomara, Francisco.
2007. Historia de la conquista de México. Venezuela: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Lumbreras, Luis Guillermo.
1974. La arqueología como ciencia social. Perú: Ediciones Histar.
- M. Omar, Sidi.
2018. «Paz e interculturalidad. Algunos planteamientos para construir culturas de paz». En La paz alterada, editado por Claudia Espejel y Martín González de la Vara, 71-78. México: El Colegio de Michoacán, Fideicomiso “Felipe Teixidor y Monserrat

Alfau de Teixidor”.

Manzanilla, Linda.

1986. «Introducción». En Unidades habitacionales mesoamericanas y sus áreas de actividad, editado por Linda Manzanilla, 9-18. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Manzanilla, Linda, y Luis Barba.

2003. La arqueología una visión científica del pasado del hombre. Tercera edición. México: Fondo de Cultura Económica.

Marcos, Sylvia.

1995. «Pensamiento mesoamericano y categorías de género: un reto epistemológico». *La palabra y el hombre* 97: 5-38.

Martí, José, Mayra Heydrich, Marcia Rojas, y Annia Hernández.

2010. «Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente». *Revista Universidad EAFIT* 46 (159): 11-21.

Martin, Simon, y Nikolai Grube.

2002. *Crónica de los reyes y reinas mayas. La primera historia de las dinastías mayas*. Barcelona: Editorial Crítica.

Martínez, Ruth.

2011. «Mayas y Tseltales, una identidad tejida en la vida». Tesis doctoral, México: ITESO.

Marx, Carlos.

1999. *El capital: crítica de la economía política*. Tercera edición. Vol. I. III vols. México: Fondo de Cultura Económica.

«Matrícula de tributos».

1522. <https://www.wdl.org/es/item/3248/>.

McGuire, Randall.

2012. «Utilizar la arqueología social para hacer hablar al perro». En *La arqueología social latinoamericana: de la teoría a la praxis*, editado por Henry Tantaleán y Miguel Aguilar, 486-501. Universidad de los Andes.

McGuire, Randall, y Rodrigo Navarrete.

1999. «Entre motocicletas y fusiles: las arqueologías radicales anglosajona y latinoamericana». *Boletín de Antropología Americana* 34: 89-110.

Medina, Adriana.

2010. *La participación política de las mujeres. De las cuotas de género a la paridad*. México: Centro de estudios para el adelanto de las mujeres y la equidad de género,

- H. Congreso de la unión, Cámara de diputados LXI Legislatura.
- «Modelo de la acción razonada (Reasoned Action Model)».
2020. <https://www.uv.mx/cendhiu/files/2018/02/Modelos-de-accion-razonada.pdf>.
- Molina, Cristina.
2000. «Debates sobre el género». En *Feminismo y filosofía*, editado por Celia Amorós, 255-86. España: Editorial Síntesis.
- Monteaguado, José, Carmen Romero, Juan Ramón Moreno-Vera, y Francisco Trigueros Cano.
2019. «Pensamiento histórico y descolonización afroasiática. Un estudio de caso en bachillerato». En *Temas controvertidos en el aula. Enseñar historia en la era de la posverdad*, editado por Juan Ramón Vera y José Monteaguado, 382-95. España: Universidad de Murcia.
- Mora, Ana.
2004. «La evaluación educativa: Conceptos, períodos y modelos». *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación* 4 (2): 1-28.
- Morán, Porfirio.
2007. «Hacia una evaluación cualitativa en el aula». *Reencuentro* 48: 9-19.
- Muñoz, Camargo.
s/f. *Historia de Tlaxcala*. México: Cronistas de América. México en tres tiempos: Prehispánico. Agencia Promotora de publicaciones editorial.
- Museo Amparo.
2020. «El proceso histórico de Mesoamérica / Panel I». 2020. <https://museoamparo.com/colecciones/sala/6/el-mexico-antiguo-salas-de-arte-prehispanico/sala-1-un-espacio-y-un-tiempo/1>.
- Navarrete, Carlos.
2009. «Somos ágrafos de acción y mente». *Unay Rvna revista de ciencias sociales* 8: 17-20.
- Neff, Linda.
2002. «Gender Divisions of Labor and Lowland Terrace Agriculture». En *Ancient Maya Women*, editado por Tracy Ardren, 31-51. California: AltaMira Press.
- Oikon, Verónica.
2018. «Las mujeres, guerreras de la paz». En *La paz alterada*, editado por Claudia Espejel y Martín González de la Vara, 117-38. México: El Colegio de Michoacán, Fideicomiso “Felipe Teixidor y Monserrat Alfau de Teixidor”.

- Olivo, Omar.
2010. «Praxis de la arqueología antropológica para el estudio de sociedades del pasado y presente: Carlos Navarrete y la conservación del patrimonio». Tesis de Maestría, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.
- — —. 2016. «Praxis de la arqueología antropológica para el estudio de sociedades del pasado y presente: Carlos Navarrete, patrimonio cultural y sociedad.» Tesis doctoral, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.
- Olivos, Leonardo.
2005. «Hombres feministas y misóginos. Una contradicción posible». En *Hombres ante la misoginia: miradas críticas*, editado por Daniel Cazés y Fernando Huerta, 49-76. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM.
- Organización de las Naciones Unidas.
1993. «Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer». <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/violenceagainstwomen.aspx>.
- Panameño, Rebeca, y Enrique Nalda.
1979. «Arqueología ¿para quién?» *Nueva Antropología* III (12): 111-24.
- Panorama cultural.
2020. «Las culturas prehispánicas: desarrollo de la agricultura y la orfebrería». *Panorama cultural: el periódico cultural de la costa Caribe*. 2020. <https://panoramacultural.com.co/historia/5561/las-culturas-prehispanicas-desarrollo-de-la-agricultura-y-la-orfebreria>.
- Peniche, Nancy.
2009. «Género y estatus en la manufactura del papel: los maceradores arqueológicos del norte de Yucatán». En *Identidades y cultura material en la región maya*, editado por Héctor Hernández y Marco Noé Pool, 31-45. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Pérez, Kadwin.
2013. «Los roles de las mujeres de la élite maya prehispánica: una visión desde la arqueología mortuoria y la iconografía». Tesis de licenciatura, México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Pérez, Tomás
1997. El dios del maíz en Mesoamérica. *Arqueología Mexicana* 25:44-55
- Plan de Manejo Joya de Cerén, El Salvador: Resumen ejecutivo
2002. Consejo Nacional para la Cultura y el Arte de El Salvador, The Getty Conservation Institute. https://www.getty.edu/conservation/publications_resources/pdf_publications/joy

a_exec.html

Ponce, Anibal.

1934. Educación y lucha de clases. Primera edición. México: Albe editorial, Sección XVIII SNTE-CNTE Michoacán y Centro Sindical en Investigación e Innovación Educativa-CSEIE 2011.

Prensa libre hemerotecaPL.

2020. «Suspenden proyecto de agua de la Cooperación Española en San Marcos por conflicto social». Prensa libre: periódico líder de Guatemala. 2020. <https://www.prensalibre.com/guatemala/comunitario/suspenden-proyecto-de-agua-de-la-cooperacion-espanola-en-san-marcos-por-conflicto-social/>.

Proyecto complejo plaza de las columnas.

2020. «Materiales arqueológicos». <http://ppcteotihuacan.org/es/quienes-somos/nuestros-objetivos/>.

Pulido, Margarita, María de los Ángeles Garduño, Sandra Morales, y Norma Lara.

2012. «Trabajo, estrés y salud: la costura a domicilio en Ciudad de México». Salud Trab. (Maracay 20 (1): 33-47.

Ramírez, Rosario.

2014. «El hilado y el tejido en la época prehispánica». Arqueología mexicana, 2014.

Reyes, Adlay.

2009. «Manejo de ixtle para la manufactura de productos útiles en la comunidad “Teenek” de Xilozuchil municipio de Tantoyuca, Veracruz». Tesis de Licenciatura, México: Universidad Veracruzana.

Robin, Cynthia.

2002. «Gender and Maya in the Farming: Chan Nòohol, Belize». En Ancient Maya Women, editado por Tracy Ardren, 12-30. California: AltaMira Press.

Robledo, Gabriela.

2009. Identidades femeninas en transformación: religión y género entre la población indígena urbana en el altiplano chiapaneco. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

Rocha, Martha.

2015. «Visión panorámica de las mujeres durante la revolución mexicana». En Historia de las mujeres en México, 201-24. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México-Secretaría de Educación Pública.

Rodríguez, Lidia, y Omar Olivo.

2008. «Arqueología social y Arqueología Antropológica. Aproximación a la Praxis de la arqueología Latinoamericana». Estrat crític: revista d'arqueología 2: 26-35.

- Rodríguez-Shadow, María.
2016. Las mujeres mayas de antaño. Ciudad de México: Fundación Cultural Armelia Spitalier.
- Rojas, Teresa.
1985. «La tecnología agrícola mesoamericana en el siglo XVI». En Historia de la agricultura época prehispánica siglo XVI, editado por Teresa Rojas y William Sanders, 129-231. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- — —. 1988. Las siembras de ayer. La agricultura indígena del siglo XVI. México: SEP-CIESAS.
- Rubio, Amada.
2009. «Mujeres mayas en el sur de Yucatán y su participación en una organización productiva». Tesis de maestría, México: Centro de investigación y de estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Sahagún, Bernardino.
1577 Historia general de las cosas de Nueva España. Códice Florentino. Libro XI de las cosas naturales. <https://www.wdl.org/es/item/10622/view/1/133/>
- — —. s/f. Historia general de las cosas de la Nueva España, II. México: Cronistas de América. México en tres tiempos: Virreinato. Agencia Promotora de publicaciones editorial.
- Salas, María Elena, y Patricia Hernández.
1994. «Tlatilco, México: una aldea del preclásico. Un ejemplo de adaptación al medio ambiente. Perfil biocultural». Anales de Antropología 31: 63-87.
- Salas, María de Lourdes.
2009. «Migración y Feminización de la población rural 2000-2005. El caso de Atitanac y La Encarnación, Villanueva Zacatecas». Tesis doctoral, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Sanahuja, María.
2002. Cuerpos sexuados, objetos y prehistoria. España: Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la mujer.
- Sánchez, Adolfo.
1980. Filosofía de la praxis. México: Grijalbo.
- Sarmiento, Griselda.
1999. «La arqueología social y la enseñanza de la historia». Boletín de antropología americana 34: 5-31.

Saucedo, Claudia, y Carlota Guzmán.

2018. «La investigación sobre la violencia escolar en México: Tendencias, tensiones y desafíos». *Revista cultura y representaciones sociales* 12 (24): 213-45.

Scott, Joan.

1990. «El género: una categoría útil para el análisis histórico». En *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, editado por James Amelang y Mary Nash, 265-302. España: Edicions Alfons el Magnaním, Institució Valenciana d'Estudis i Investigació. <http://bivir.uacj.mx/Reserva/Documentos/rva2006191.pdf>.

— — —. 2008. *Género e historia*. México: Fondo de Cultura Económica- Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Secretaría de Educación Pública.

2004. «Propuesta educativa para escuelas multigrado, fase extensiva 2004». Subsecretaría de educación básica y normal, Dirección general de investigación educativa.

— — —. 2012. «Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo». Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica.

— — —. 2014. «Tercera encuesta nacional sobre exclusión, intolerancia y violencia en escuelas de educación media superior». Secretaría de Educación Pública.

— — —. 2018a. Geografía I. Programa de asignatura. Colegio de Bachilleres. México: Colegio de Bachilleres. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/que-hacemos/Programas_de_estudio_vigentes/3er_semestre/basica/07_Geografia_I.pdf.

— — —. 2018b. Historia de México I. Programa de asignatura. Colegio de Bachilleres. México: Colegio de Bachilleres. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/que-hacemos/Programas_de_estudio_vigentes/3er_semestre/basica/08_Historia_Mexico_I.pdf.

— — —. 2018c. Lengua y literatura I. Programa de asignatura. Colegio de Bachilleres. México: Colegio de Bachilleres. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/que-hacemos/Programas_de_estudio_vigentes/3er_semestre/basica/03_Lengua_Literatura_I.pdf.

— — —. 2020. «Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa». Dirección general de planeación, programación y estadística educativa. 2020. <http://planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>.

Secretaría de Relaciones Exteriores.

2020. «Datos básicos de México». Relaciones exteriores. 2020. <https://embamex.sre.gob.mx/nigeria/index.php/es/mexico-informacion/datos->

- basicos.
- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública.
2020. «Información sobre violencia contra las mujeres. Incidencia delictiva y llamadas de emergencia 9-1-1». Centro Nacional de Información-Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana.
- Segato, Rita.
2016. La guerra contra las mujeres. Madrid: Traficantes de sueños.
- Sistema de información legislativa.
2020. «Paridad de género». 2020.
<http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=277>.
- Sistema de información legislativa.
2020a. «Perfil del legislador». http://sil.gobernacion.gob.mx/Librerias/pp_PerfilLegislador.php?Referencia=9221997.
- — —.2020b. «Perfil del legislador». http://sil.gobernacion.gob.mx/Librerias/pp_PerfilLegislador.php?Referencia=9216886.
- — —.2020c. «Perfil del legislador». http://sil.gobernacion.gob.mx/Librerias/pp_PerfilLegislador.php?Referencia=9222226.
- Sosa, Raquel.
2012. Hacia la recuperación de la soberanía educativa en América Latina: conciencia crítica y programa. México: UNAM, CLACSO.
- Sosme, Miguel.
2015. Tejedoras de esperanza: empoderamiento en los grupos artesanales de la Sierra de Zongolica. México: El Colegio de Michoacán.
- Székely, Miguel.
2008. «1a Encuesta Nacional Exclusión, Intolerancia y violencias en escuelas públicas de educación media superior». México: Secretaría de Educación Pública.
- Tilden, Freeman.
1977. Interpreting our heritage. Chapel Hill: The Univ. of North Carolina Press.
- Trigger, Bruce.
1992. Historia del pensamiento arqueológico. España: Crítica.

UNESCO.

S/F. «Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo». S/F.
<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Patrimonio.pdf>.

UNICEF.

2016. Niñas y niños fuera de la escuela México. México: UNICEF.

Valdivieso, Magdalena.

2009. «Globalización, género y patrón de poder». En Género y globalización, editado por Alicia Girón, 27-52. Argentina: CLACSO.

Vargas, Iraida.

2010. Mujeres en tiempos de cambio. Reflexiones en torno a los derechos sociales, políticos, económicos y culturales de las mujeres venezolanas. Venezuela: Archivo General de la Nación; Centro Nacional de Historia.

Veverka, John.

2011. Interpretive Master Planning. Vol. 1. Strategies for the New Millennium, Edinburgo, Museums.

White, Christine.

2005. «Gendered Food Behaviour Among the Maya: Time, Place, Status and Ritual». *Journal of Social Archaeology* 5 (3): 356-82.

Zapata, Renée.

1985. «Los chultunes de la región serrana de Yucatán». Editado por Paul Gendrop. *Cuadernos de arquitectura mesoamericana*, n.o 5: 17-24.