



Castellanos
editores

El reencuentro con la naturaleza: Voces femeninas en el tiempo

Elisa Bertha Velázquez Rodríguez

María Luisa Quintero Soto

Luis Ramón López Gutiérrez

(Compiladores)

Primera Edición: septiembre 2015
Ilustración: Lourdes Gallegos Merino
Diseño de portada: José M. de la Rosa

© Elisa Bertha Velázquez Rodríguez
© María Luisa Quintero Soto
© Luis Ramón López Gutiérrez
© Universidad Autónoma del Estado de México
© Castellanos editores, S.A. de C.V.

ISBN: 968-5573-41-7

Todos los derechos reservados.

Todos los derechos reservados. Se permite la reproducción de la presente obra, por cualquier medio impreso, electrónico, auditivo, con la autorización por escrito de los editores y el titular de los derechos y citando la fuente.

Impreso en México



Universidad Autónoma del Estado de México

Dr. en D. Jorge Olvera García
Rector

M. en D. José Benjamín Bernal Suárez
Secretario de Rectoría

Lic. en D. Lauro Uribe Millán
Secretario Particular

Lic. en D. Diana Gómora Garay
Jefe de la Unidad de Apoyo Administrativo

Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl

M. en D.R. Luis Ramón López Gutiérrez
Coordinador de la Unidad

Dr. Israel Gutiérrez González
Subdirector Académico

L. en E. Alfredo Ríos Flores
Subdirector Administrativo



Castellanos
editores

Carlos Castellanos Rivera
DIRECTOR GENERAL

Consejo Editorial:

Mtra. Ofelia Desatnik Miechimsky
COORDINADORA

Lic. Luis Ruiz Álvarez
Mtro. Marco Antonio Salazar Aguirre
Lic. Oscar de la Rosa Viguera
Mtro. Celerino Ruiz Ramos
Dr. Víctor Hugo Rodríguez Alpide

Índice

Prólogo	11
Introducción	15

1. EPISTEMOLOGÍAS DE LA TRADICIÓN ORAL

DE LA RAZÓN MODERNA A LA IMAGINACIÓN SIMBÓLICA. REENCUENTROS CON LOS MITOS DE ORIGEN	21
---	-----------

Elisa B. Velázquez Rodríguez

Ma. Luisa Quintero Soto

Silvia Padilla Loredó

Oliverio Cruz Mejía

LA HISTORIA ORAL: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL ESTUDIO RE-DIGNIFICADOR DE LOS GRUPOS ORIGINARIOS DESDE LA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR.....	45
--	-----------

Manuel Leonardo Ibarra Espinosa

Diego Fernando Velasco Cañas

REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO, PERSPECTIVA DE GÉNERO Y MEDIO AMBIENTE; RETOS PENDIENTES.....	63
--	-----------

Ma. Luisa Quintero Soto

Elisa B. Velázquez

Silvia Padilla Loredó

Jesús Sales Colín

POR AMOR A LA TRADICIÓN: SANDRA LÓPEZ Y LA LUCHA COMUNITARIA POR EL SOTOL	87
<i>Oliva Solís Hernández</i> <i>Eva Lilia Acosta</i>	
NARRATIVAS DE MUJERES ADOLESCENTES EN DEFENSA DEL MEDIO AMBIENTE EN UN BACHILLERATO TECNOLÓGICO DE LA CIUDAD DE MÉXICO	107
<i>Camila Pereira Abagaro</i> <i>Blanca Miriam Ledesma Cano</i>	
AMBIENTE, CULTURA Y GÉNERO EN LA GESTIÓN DE CUENCAS. RÍO MAYO, ÁLAMOS, SONORA	125
<i>Jesús Sales Colín</i> <i>Ma. Luisa Quintero Soto</i> <i>Silvia Padilla Loreda</i>	

GÉNERO Y NATURALEZA

FEMINISMO Y AMBIENTALISMO.....	155
<i>Alicia Rodríguez Ruíz</i>	
LAS MAESTRAS RURALES Y SU PAPEL EN LOS PROCESO DE LUCHA PARA ALCANZAR LA IGUALDAD ENTRE LOS GÉNEROS.....	177
<i>Liberio Victorino Ramírez</i> <i>Rocío Ángeles Atriano Mendieta</i>	
UNA HISTORIA SIN VIOLENCIA: TESTIMONIOS DESDE EL SER MUJER EN UN CONTEXTO INDÍGENA.....	199
<i>Xochitl Salomé Castañeda</i> <i>Juan Jesús Velasco Orozco</i>	

**ÁREAS VERDES CONTRA ESTRÉS AMBIENTAL
EN LAS MUJERES QUE HABITAN EN ZONAS
URBANAS DENSAMENTE POBLADAS..... 231**
María Elena Rolanda Torres López
Laura Verónica Reyes Gómez
Oscar Macías Morales

**FORMACIÓN-EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN
PARA CONSERVAR LA SALUD INTEGRAL 247**
Silvia Padilla Loredó
María Luisa Quintero Soto
María Elena Rolanda Torres López
Jesús Sales Colín

PRÓLOGO

EN UNA ÉPOCA caracterizada por la globalización es evidente que existe una cada vez mayor interrelación en la que todos dependemos de todos. Esa interdependencia hace necesario el contar con esquemas que permitan responder a la necesidad de convivir juntos, lo que hace imprescindible contar como lo señaló François Vaillaeys (2010) con una racionalidad ética universal que no dependa de puntos de vista culturales particulares.

Cuando hablamos de la defensa del medio ambiente, como entes sociales tenemos el compromiso de proteger todas las cosas vivas que nos rodean, ya que de esto depende la calidad de vida de quienes habitamos el planeta, así como de las futuras generaciones.

De lo anterior, destaca la importancia de crear una conciencia ética acerca del uso que les damos a los recursos naturales que tenemos a disposición evitando con ello ponerlos en peligro. Por lo tanto, defender el medio ambiente es parte de nuestro deber actuando como agentes dinámicos fomentando con ello la cooperación que haga factible contar con un mejor futuro y un mundo más saludable.

Por otra parte y partiendo de que no se debe confundir la “Ética” con la “conducta socialmente aceptada” y de que el ámbito del deber moral es muy restringido, es importante mantener abierto el debate para que cada uno tomemos una decisión razonada respecto a cómo debemos organizar nuestra vida social, porque la gran diversidad de costumbres y convenciones que existen en los distintos grupos sociales, proporcionan perspectivas y creencias particulares que hacen relativa y variada la forma en que podemos participar en el cuidado y defensa del medio ambiente.

Sin embargo, cuando pensamos en un “deber moral” generalmente lo formulamos como una regla de conducta exigible para todos, refiriéndonos a algo que “todos deberían hacer”, perdiendo de vista que existen diferentes culturas y por lo tanto distintas formas de aprehender el problema y sus relaciones de causalidad,

observándose también diferencias en las formas de abordar este problema cuando se emplea un enfoque de género, es en esta diversidad de concepciones en donde radica la riqueza de esta obra, en ella confluyen una serie de enfoques y posiciones que le dan esa perspectiva multidisciplinaria que caracteriza a los estudios modernos, con ello se logra un enfoque holístico del estudio de la defensa del medio ambiente, enriquecido con un enfoque de género por lo que tanto los estudiosos de esta problemática, como aquellos que estén interesados en algún aspecto relacionado con la defensa del medio ambiente, seguramente encontrarán información relevante para sus fines.

En otras palabras, el libro *El Reencuentro...*, aglutina una serie de trabajos que partiendo de la línea de investigación “transdisciplinaria en economía, cultura y sociedad sobre género, sustentabilidad, comercio, salud y educación” reflexiona sobre el tema de la defensa del medio ambiente, ofreciendo perspectivas que van desde planteamientos más amplios como la relación existente entre género y naturaleza; los efectos que sobre la problemática abordada tiene la interculturalidad llegando a otros más específicos y particulares como los referidos a un área geográfica determinada, a la preeminencia de aspectos culturales hasta llegar a cuestiones míticas y su relación con el cuidado del medio ambiente.

LUIS RAMÓN LÓPEZ GUTIÉRREZ

INTRODUCCIÓN

ESTE LIBRO CONTEMPLA dos grandes apartados, primeramente “Epistemologías de la tradición oral” en el que se presentan seis capítulos, el primero de ellos titulado “De la Razón Moderna a la Imaginación Simbólica. Reencuentros con los mitos de origen” Elisa Bertha Velázquez Rodríguez, Ma. Luisa Quintero Soto, Silvia Padilla Loredó y Oliverio Cruz Mejía hacen una investigación hermenéutica refiriendo el pensamiento sagrado de los huicholes, sus ancestros y los elementos de la naturaleza que forman parte de la existencia indígena de este pueblo, como son el Sol, el Mar, la Luna, las Estrellas, los árboles, cerros, lagos, animales y las piedras, como objetos sagrados que se distinguen de los objetos del espacio profano, mostrando un sentido especial en cuanto representan detalles, historias y recuerdos que les coloca en los dominios de la imaginación simbólica.

El segundo capítulo, realizado por *Manuel Leonardo Ibarra Espinosa* y *Diego Fernando Velasco Cañas*, lo conforma un trabajo de nombre “La historia oral: una aproximación teórico-metodológica para el estudio re-dignificador de los grupos originarios desde la epistemología del sur”, se trata de una reconstrucción de los fundamentos y orígenes conceptuales de la historia oral como propuesta contra-hegemónica de la historiografía clásica, para después elaborar una *teoría de la retaguardia* y enfrentarla al análisis de la realidad en el rostro de un instrumento metodológico para la comprensión y análisis de los movimientos emancipatorios de los pueblos originarios de América del Sur, introducida en el ambiente de las *epistemologías* del Sur, propuestas por Boaventura de Sousa Santos (2014).

En seguida tenemos “Reflexiones sobre la educación intercultural en México, perspectiva de género y medio ambiente; retos pendientes” por *Ma. Luisa Quintero Soto, Elisa Bertha Velázquez Rodríguez, Silvia Padilla Loredó, y Jesús Sales Colín*, reflexionan sobre los principales modelos educativos, que en México se han ido ge-

nerando en torno a la educación intercultural, para ofrecer un panorama global del discurso mexicano y sus conceptos básicos en el campo de la multiculturalidad e interculturalidad: la diversidad, la identidad y la desigualdad. La metodología que se utilizó consistió en revisar documentos sobre los enfoques generados desde el debate académico y la programación político-institucional desde los años noventa en torno a la interculturalidad en el ámbito educativo.

En el turno de Oliva Solís Hernández y Eva Lilia Acosta se presenta la investigación “Por amor a la tradición: Sandra López y la lucha comunitaria por el sotol” donde explican la preocupación por implementar políticas públicas que fundamenten acciones dirigidas al desarrollo sustentable en la participación de los pueblos originarios y las mujeres. Para ello presentan un estudio del pueblo San Miguel, Tolimán; sobre el mantenimiento de una tradición a través del caso de “Sandra López”, la primera mayora Xita vitalicia de la comunidad. El trabajo rescata no sólo la voz de esta mujer, sino también el quehacer de toda una comunidad comprometida con la tradición y la sustentabilidad.

Camila Pereira Abagaro y Blanca Miriam Ledesma Cano en su artículo “Narrativas de mujeres adolescentes en defensa del medio ambiente en un bachillerato tecnológico de la Ciudad de México”, reflexionan acerca del concepto de medio ambiente dentro del contexto educativo y bajo un enfoque de análisis crítico del capitalismo; se retomó de los testimonios de mujeres adolescentes que realizan un trabajo en defensa de la naturaleza en un bachillerato tecnológico de la Ciudad de México.

Jesús Sales Colín, Ma. Luisa Quintero Soto y Silvia Padilla Loredó en su artículo “Ambiente, cultura y género en la gestión de cuencas. Río mayo, Álamos, Sonora”, analizan las relaciones entre el Estado, grupos de productores agrícolas, del Distrito de Riego 038, y las de los guarijíos y mayos en relación al manejo del ambiente y los recursos naturales, en concreto del agua y el uso del suelo en la cuenca del río Mayo. Se reflejan las relaciones entre las dos diferentes culturas, la de indígenas guarijíos y mayos en relación con la de los productores y el Estado, así como las relaciones de género en la gestión de los recursos naturales y de la construcción del proyecto de embalse.

La segunda parte del libro está orientado al análisis de temas vinculados al Género y naturaleza, donde encontramos cinco

artículos, primeramente *Alicia Rodríguez Ruíz* en “Feminismo y ambientalismo. Muestra la lucha feminista por los derechos de las mujeres ante el problema ambiental”; estudia la relación del movimiento feminista internacional y el problema ambiental desde la lógica de la inserción y transformación histórica de este movimiento en las luchas actuales de movimientos emergentes como sería el ambientalista, el indigenista y el de género en donde la tradicional lucha por la igualdad de derechos civiles, económicos-políticos y culturales, así como los de la naturaleza y a partir de estos últimos, la configuración de los nuevos derechos humanos sustentables.

Liberio Victorino Ramírez y Rocío Ángeles Atriano Mendieta estudian en “Las maestras rurales y su papel en los procesos de lucha para alcanzar la igualdad entre los géneros”, las experiencias narradas por profesoras egresadas de la Escuela Normal Rural “Benito Juárez”, Panotla, Tlaxcala, quienes formaron parte de la primera generación de la Licenciatura en Educación Primaria. Son un grupo de mujeres que se reúnen continuamente para convivir y charlar respecto a los retos a los que se han enfrentado en su ambiente laboral a partir de dos condiciones importantes; la primera por ser mujeres, la segunda por egresar de una normal rural. Trabajan principalmente en los Estados de México, Hidalgo y Tlaxcala. Este trabajo se basa en una investigación histórico - biográfica cuya finalidad es abrir un debate respecto a la función de las normales rurales en la formación de docentes que requiere el nuevo milenio, y se recuperan algunas charlas informales e historias de vida que permiten identificar el papel de las mujeres en los procesos de lucha para alcanzar la igualdad entre los géneros. Se tienen porcentajes de sus procesos de formación en grados y niveles educativos: cuántas estudiaron doctorados, maestrías, diplomados y quienes se quedaron solo con la licenciatura. También se conocen los porcentajes de los ascensos que han obtenido como directoras, supervisoras, asesoras técnicas, o algunos puestos de confianza, sindicales o institucionales. Esta parte es la que se recupera enfáticamente, revelando los procesos vividos para romper con los estereotipos que las ponían en desventaja a los varones y las estrategias que toman para lograr sus expectativas de vida.

Xochitl Salomé Castañeda y Juan Jesús Velasco Orozco en “Una historia sin violencia: testimonios desde el ser mujer en un contexto

indígena”, documentan mediante relatos orales la educación sexual en el seno de la familia de las mujeres indígenas otomíes a través de sus historias de vida; y mostrar su dinámica cotidiana en el espacio social rural e indígena, así como la falta de conocimiento suficiente de los procesos biológicos y reproductivos que enfrentan durante su vida, incluyendo la transmisión a sus hijas.

María Elena Rolanda Torres López, Laura Verónica Reyes Gómez, Oscar Macías Morales, en su investigación: “Áreas verdes contra estrés ambiental en las mujeres que habitan en zonas urbanas densamente pobladas”, resaltan el influjo de las áreas verdes que permiten una mejor oxigenación cerebral para mejorar el estado de ánimo y poder sortear los problemas de diferencia de género desde la lógica del poder patriarcal que genera estrés en las mujeres que habitan las zonas urbanas.

Finalmente, *Silvia Padilla Loreda, María Luisa Quintero Soto, María Elena Rolanda Torres López y Jesús Sales Colín* en “Formación-educación y capacitación para conservar la salud integral”, plantean la formación, educación y capacitación como necesidad imperiosa para el desarrollo de alternativas ante problemas que ponen en riesgo la salud integral de las personas con fuertes cargas históricas, sociales y eco-culturales. Se requiere de su análisis y reflexión para localizar prácticas que puedan ser exportables de un ámbito a otro. Por ello aquí se presentan algunas reflexiones al respecto que son abordadas desde un enfoque sociocultural.

1. EPISTEMOLOGÍAS DE LA TRADICIÓN ORAL

DE LA RAZÓN MODERNA A LA IMAGINACIÓN SIMBÓLICA. REENCUENTROS CON LOS MITOS DE ORIGEN

ELISA BERTHA VELÁZQUEZ RODRÍGUEZ

MARÍA LUISA QUINTERO SOTO

SILVIA PADILLA LOREDO

OLIVERIO CRUZ MEJÍA

Introducción

EL SUJETO DE la episteme en la modernidad tiene formas de percibir la realidad utilizando solamente la racionalidad, desde hace un poco más de cuatro siglos se ha olvidado de la trascendental búsqueda de lo sagrado, y ha descuidado los encuentros con la naturaleza para comprenderla y fundirse con ella, con su espíritu, con su materia y con su destino. La racionalidad pervirtió su comportamiento humano, hoy se cree que lo humano solo tiene una función: el entendimiento racional que sabe demostrar y comprobar en la urdimbre empírico-analítico de los objetos y las experiencias que pertenecen a los sujetos. Mas qué desolada visión de la realidad, el sujeto epistémico se aturde con el ruido de la razón que abre sus fauces para devorar la intimidad de los humanos, intimidad que procede de las fibras subjetivas que fueron delineadas por los sentimientos estético y religioso.

La sensación que recorre sus venas se impregna en la representación de hombres y mujeres de las sociedades occidentales que apuestan el sentido de sus vidas a la acumulación del capital y del poder, a la fantasmagoría de los fetiches-mercancía que desbordan el placer efímero de la neurótica de nuestro tiempo. Se trata de una

sensación de incompletud, de permanente falta en la consistencia del sujeto, y en su andar por el mundo solo tiene desencuentros consigo mismo.

La desolación del que se ha hecho expulsar de la tierra, el sujeto de la episteme, puede aliviarse con el retorno a los caminos del sí mismo, uno de ellos lleva por nombre la búsqueda de lo sagrado, otro, lo marca las voces de los dioses que quieren ser escuchadas por los humanos, y otro más, el regreso a la naturaleza para encontrarse con la madre eterna, el útero sin tiempo, y las aguas sagradas de los sueños.

Los tiempos líquidos para el sujeto de la episteme se presentan como el laberinto donde se muestran los fantasmas del odio y el miedo, fantasmas que bien se pueden derrotar por los hombres y mujeres que se oponen a la aceptación incondicional de la Episteme, y están dispuestos a usar las armas del recuerdo en la memoria mítica, presentificando el inicio del tiempo sagrado en donde los dioses siempre han existido, desde siempre han hablado a los hombres acerca del origen de los astros, del universo tetra-cósmico habitado por el agua y el viento, las fuerzas invisibles de la naturaleza, los cataclismos de las eras, el fuego eterno de las estrellas que alumbran la existencia de los humanos en sus recuerdos y sus sueños.

Los dioses convocan a los auto-excluidos de la tierra al eterno retorno del tiempo mítico, para que comprendan la dimensión compleja de la existencia, que por vía del entendimiento racional, se torna incomprensible, su sentido original solo se ha olvidado en la modernidad.

Primer abordaje

El tiempo de los dioses y del culto a los espacios sagrados pertenece a la memoria del pasado, el hombre de la modernidad tiende a olvidar su propio origen en *illud tempus*, su historia ocupa un trazo que empieza en el aquí y ahora y va perdiendo el goce de regresar al principio, cuando estaba fusionado a ellos. Hombres y mujeres ahora constituyen el sujeto de la modernidad que ostenta la razón como la única herramienta para explicarse la realidad, dejando de

lado la interpretación del sentido y el desvelamiento de lo simbólico en los textos que se esculpieron desde nuestros orígenes como seres humanos.

En estos tiempos, el sujeto se ha separado de la naturaleza, ha perdido el interés de su comprensión y el deseo de fundirse espiritualmente con ella, de conjugar su materia y su destino. Todo empezó cuando el hombre moderno asumió comportamientos destructivos con la naturaleza, dando por hecho que es inferior en valor y es una sierva en las tareas del progreso, más aún, tiene que sacrificarse ante la modernización de las sociedades y del avance tecnológico. El hombre la domestica, la explota y la utiliza para satisfacer sus necesidades.

Vivimos una época de perversión del entendimiento de la naturaleza, no registramos que pertenece “al otro lugar” y justo desde la mirada de las ciencias inexactas que practicamos algunos pensadores divorciados de la objetividad pesada que pregona el positivismo, nos hemos dado a la tarea de buscar el sentido, es decir, las connotaciones inagotables del fenómeno que se develan en el semantismo “es la referencia simbólica la que cuenta mucho más que su localización en las coordenadas cartesianas o incluso en el espacio-tiempo einsteniano” (Durand, 2003: 53).

Con la epistemología del significado se abandona un concepto imperialista de “objetividad pesada” para situarse en una objetividad oculta por las relatividades, ligada al observador y a su observatorio, como explica Durand (2003, 50). De esta forma abordamos la naturaleza como un reservorio de fenómenos infinitos que quieren ser interpretados por el hombre.

...La objetividad “pesada”, la heredera del dogma de “hecho”, ya no basta en nuestra ciencia del hombre...el objeto positivista se dilata aquí a la dimensión del sujeto humano...cuyo rasgo constitutivo es la re-presentación...Es “en el campo” concreto y vivo de los símbolos en donde debe ser buscado en “sentido” de un fenómeno social...de una sociología de lo imaginario.” (Durand, 2003: 60).

Para comprender los fenómenos naturales y sociales, la ciencia contemporánea es una *gnosis*, un conocimiento total y fundamental

que dibuja las perspectivas del conocimiento, en el basamento oculto de lo imaginario y los mitos.

El destierro de lo imaginario para entregarse a la crudeza de la razón, ha contribuido a generar un vacío existencial en el hombre, también a causa de la ruptura con lo sagrado, y de la no escucha de las voces divinas. La re-presentación es una facultad del hombre y solo basta recordar el pasado para comprender el futuro, regresar a la madre eterna, al útero sin tiempo y al espacio onírico para recrear la existencia y recrear el camino que conduce a los estados holísticos, sin orfandad. La epistemología del significado acude a la memoria mítica que está sumergida en el tiempo sagrado, memoria que quiere escuchar las voces de las estrellas, del agua y del viento, que son los mensajeros de las fuerzas invisibles de la naturaleza; es la gnosis que nos lleva al encuentro con la madre tierra, con el padre sol, con los árboles, montes, y animales que son, a fin de cuentas, nuestra familia histórica.

El relato que a continuación se expone sucede en una geografía mítica y a la vez real donde los pueblos originarios de México hacen transcurrir sus existencias, este lugar es una “extensión visionaria”, como dice Henri Corbin en el texto de Gilbert Durand (Durand, 2003:186). En el tiempo del mito, en la geografía mítica se recrea la mitología como análisis y crítica de la epistemología “pesada” del positivismo. Es la epistemología del significado que se opone al imperio de la razón bajo los mitos prefabricados del nazismo y el cristianismo que le han apostado a la raza elegida, al espíritu omnipotente y a los valores anclados en el etnocentrismo europeo. La gnosis de los pueblos proviene de una reflexión multidisciplinaria.

El mundo imaginal de los pueblos originarios está comprendido por la transfiguración de una representación concreta. El símbolo es una representación que hace aparecer un sentido secreto.

La parte visible del símbolo, el significante, siempre estará cargada del máximo de concretez, y como bien dijo Paul Ricoeur, todo símbolo auténtico posee tres dimensiones concretas: es al mismo tiempo “cósmico” (proviene del mundo visible), “onírico” (se arraiga en los recuerdos, los gestos, que aparecen en nuestros sueños y que constituyen como demostró Freud, la materia muy concreta de nuestra biografía más íntima) y por último, “poético”, o sea que también recurre al lenguaje...(Durand, 2007: 15).

El pensamiento del pueblo huichol está habitado por símbolos materializados en el mundo mineral, vegetal, astral, humano, cósmico, onírico y poético. “De esta manera, lo sagrado o la divinidad, puede ser significado por cualquier cosa: un alto peñasco, un árbol enorme, un águila, una serpiente, un planeta, una encarnación humana como Jesús...o incluso por la infancia que perdura en nosotros” (Durand, 2007: 16-17).

El espacio sagrado de los Huicholes

En la cosmología del pueblo Huichol, caminar por el Cerro del Quemado significa participar en la experiencia colectiva que reúne lo terreno con lo sagrado, buscar a los dioses que dieron origen a la humanidad, ofrendarles lo mejor de cada ser humano encarnado en cada habitante del pueblo y revivir la presencia de los ancestros que les dieron vida. El Quemado es una montaña sagrada que tiene en sus faldas decenas de hondonadas, y como si vistieran su cuerpo con ropajes coloridos yacen los carrizos, los cactus y el peyote, y le adornan las palmas, las yucas, los magueyes y las hierbas aromáticas embellecen el paisaje como un terciopelo verde. El Quemado habita la tierra bajo el techo del mundo que se extiende con la tintura del azul celeste, es una montaña sagrada que preside los tiempos, atrás del vapor de los vientos fríos, aguardando que el sol cobije su cuerpo. Es un cerro majestuoso que por las tardes se matiza de colores de la noche: del verde oscuro al café que emergen de la tierra.

Los Huicholes peregrinan hacia el Cerro del Quemado para ofrendar al Dios Padre, fundador de los pueblos, y aguardando el momento en que la luz divina ilumine el firmamento para recorrer con su cuerpo el contorno de los cerros, al momento de proyectar su resplandor al interior de cada ser humano. El sol además de tener una naturaleza divina, también es una persona que ama la vida, que preside el mundo desde las alturas, obsequiando a los hombres el don de la claridad de pensamiento y la salud por exposición a la luz solar.

Los informantes de la sierra de Catorce en San Luis Potosí, dicen que en el inicio del cosmos imperaba el caos y reinaba la os-

curidad, no había luz del día, solo la luna y las estrellas iluminaban el firmamento. En aquél tiempo, los dioses formaron un grupo de *xukuri-kate (jicareros)* que emprendieron el camino sagrado al Cerro del Amanecer, el lugar donde saldría el Sol. Al término del viaje en el desierto, nació el Padre Sol, la luz del día e iluminó la vida de todos los humanos.

En el transcurso de esta primera peregrinación, algunos de sus participantes comenzaron a rezagarse, a quedarse atrás, para finalmente estacionarse, convirtiéndose en toda clase de rasgos de la naturaleza, como piedras, cerros, peñas, manantiales, lagos, etc, o en diferentes especies animales, así como en diversos grupos étnicos no-huicholes, como los mestizos, los coras y los tepehuanes. Únicamente los que alcanzaron a llegar a su destino consolidaron al grupo étnico huichol, social y culturalmente¹.

La naturaleza para los huicholes está integrada por los ancestros en forma de piedras, árboles, vegetación, agua, animales, viento y sol, son personas que se transformaron en todo lo que compone el sistema ecológico. Entre el hombre y la naturaleza no existen diferencias o jerarquías, los ancestros están allí, en el camino sagrado.

Una figura muy importante en el panteón de los huicholes es Tatei Haramara, Diosa del mar y de las aguas. En su cosmovisión, el mar es el origen de todo cuanto existe, de él salieron los ancestros y fueron al desierto en busca del Sol para iluminar la oscuridad. En la misma dirección que el sol, Tatei es fuente de toda vida, hacedora del destino, madre amante e implacable como la Madre Terrible, representación de la divinidad paleolítica del híbrido animal-hombre. (Solares: 2007) Tatei es el útero de los renacimientos y al mismo tiempo, boca del infinito que puede deglutir las existencias.

Tatei Haramara es una figura simbólica en el inconsciente colectivo de la humanidad, de extensión más amplia que el universo huichol, está presente en la memoria de todos los hombres y mujeres de la tierra en sus distintas advocaciones:

“La Madre de Dios, la Virgen, la Materia, el Inframundo, la Luna, el Campo, la Tierra... Además todas estas figuras, en tanto símbolos

1 (Neurath y Pacheco) en www.unesco.org/uy/ci/fileadmin/.../aguaycultura/Mexico/05_Huicholes...

del inconsciente, poseen un carácter ambiguo, tanto un aspecto positivo como otro nefasto, nutriendo el *humus* emocional e imaginario donde se arraigan..." (Solares, 2007:40).

Justo en esta dimensión se encuentra *Takutsi*, un ser mítico de carácter ambivalente:

Por una parte, es la abuela creadora, la "semilla germinada" (*kutsi*) que teje el mundo y hace crecer a las plantas con su bastón milagroso. Como gobernanta y cantadora de los primeros pobladores del mundo, los gigantes *hewiixi*, fue déspota, abusiva y no muy cumplida. Cuando *Takutsi* se transforma en su aspecto de monstruo *nakawe*, "carne de carroña" es un ser destructivo y perverso. Su violenta muerte mítica es un acto creador, pero también sirve para terminar con el "matriarcado mítico" y establecer el orden en el mundo. Sin embargo, en la época de lluvias esta antigua diosa, que representa a la fertilidad en su forma absoluta, recupera su poder (Jáuregui y Neurath, 2003: 213).

Tatei y *Takutsi* son Diosas que hilvanan el inconsciente colectivo de los huicholes, y al mismo tiempo son advocaciones del arquetipo primordial. En una comparación de pensamientos del hombre arcaico y los pueblos originarios, encontramos una constante de imágenes mentales colectivas. es decir, imágenes universales acuñadas desde hace mucho tiempo.

Jung explica que "los contenidos del inconsciente colectivo son tipos arcaicos o primigenios, es decir, imágenes universales acuñadas desde hace mucho tiempo" (Jung, 2004: 10). Los arquetipos también suelen llamarse representaciones colectivas, como Lévy-Bruhl lo usa para designar las figuras simbólicas de la cosmovisión primitiva, que han caracterizado a los pueblos originarios, estas formas de pensamiento se transmiten de generación a generación como una doctrina secreta.

Al hombre arcaico no le importan las explicaciones objetivas de las cosas que percibe. "...su psique inconsciente muestra una tendencia insuperable a asimilar todas las experiencias sensoriales externas al acontecer psíquico interior u oculto" (Jung, 2004: 11).

El inconsciente colectivo y sus estructuras arquetípicas revelan la memoria e imaginación de una cultura. El inconsciente es cultural más que personal y los arquetipos reaparecen como matrices

de comprensión de la realidad. “Se puede interpretar que el inconsciente colectivo es un imaginario simbólico y sus arquetipos son símbolos radicales” (Ortíz-Osés, 1994).

Los arquetipos contienen sentidos ambivalentes, evocan el día y la noche al mismo tiempo:

De la misma manera que el niño experimenta en su madre tanto a la Madre buena que lo acoge y nutre, como a la Madre que lo abandona y castiga -el hada y la bruja de las fantasías, el hombre arcaico experimenta la divinidad como bondadosa y terrible a la vez.

En una fase temprana de la consciencia, la numinosidad del arquetipo excede de tal manera el poder humano de representación que el hombre apenas logra darle forma a través de madres monstruosas y agresivas, experimenta el mundo, en tanto fenómeno en general, como algo vago dentro de la corriente que lo arrastra y en la cual lo objetivo y lo subjetivo no se diferencian (Solares, 2007:40).

En las cumbres de Nayarit, cerca de la meseta del *Nayar*, hay un lugar que los huicholes consideran la puerta del inframundo y donde se puede invocar el mal, lo negativo y la muerte física de las personas, es el *Reutari*, que equivale a la región de la oscuridad.

Los huicholes mantienen sus tradiciones como un contenido manifiesto de las huellas inconscientes que comparten en su cultura. Estas huellas pensadas como arquetipos, les confirma con certeza “Que en el mar nacieron los primeros dioses en forma de espuma, entre los que se encuentra *Metseri*, la Luna y también de ahí salió el primer *nierika*” (Fresán, 2002: 25).

Las cinco regiones sagradas

El pensamiento de los huicholes señala cinco espacios sagrados en la geografía que circunda su cultura:

Al norte se encuentra *Hauxa Manaka* donde habita *Tatei Hauxa Temai*, “la joven de la madera flotante” y proviene de una rama convertida en montaña que la abuela *Nakawé* dejó abandonada en el camino.

En el sur se encuentra *Xapa Wiyemeta*, la isla del Alacrán, que está en medio del lago de Chapala, donde ocurrió el diluvio primordial. En este sitio también se encuentra la diosa de la lluvia, *Tatei Ni 'ariwame*.

Al oriente, en el desierto de Real de Catorce en San Luis Potosí está Virikuta, justo allí se encuentra el Cerro del Quemado o del Amanecer, de donde salió por primera vez el Padre Sol y dejó un hueco quemado. Desde los tiempos arcaicos la emanación de la luz proviene de este lugar relacionado con la vida de los humanos.

El centro está en la sierra, donde se encuentran el pueblo wixaritari, es el centro y la cúspide del mundo muy cerca de la región de arriba. Este lugar se llama *Teakata* es el lugar de origen de donde surgió la primera luz que iluminó al mundo que habitamos...es la matriz de la Tierra de donde nació el Abuelo Fuego, es la cueva, el ombligo del mundo.

El nombre *Te-acata* de esta localidad, la más sagrada de toda la región de los huicholes, se deriva de la cavidad *te-aca* que hay debajo del templo. La palabra *te-aca* designa el agujero en que se encierra la carne de venado y el quito para cocerlos entre piedras calientes (Lumholtz, 1945: 166).

Al poniente está *Haramaratsie*, la roca blanca que se encuentra en la playa de San Blas Nayarit en donde vive *Tatei Haramara*, nuestra Madre del Mar, o la que se asoma.

Si bien es cierto que Tatei es la Diosa del Mar, su figura simbólica es inequívocamente la Gran Madre, la imagen primordial que habita en la memoria colectiva, en el significado de las fuerzas asombrosas y terribles de la naturaleza que envuelven el destino del hombre. "La Diosa podía simbolizarse bajo cualquier forma de la naturaleza, un árbol, un fruto o un animal como formas hierofánicas de la Gran Madre y su poder numinoso" (Solares, 2007: 40).

Las cinco regiones son manifiestos del arquetipo, como una impronta de las experiencias de cada pueblo, de cada individuo, hacen coincidir sus sueños en proyectos de vida, siempre a la par en el concierto de la naturaleza.

Los ancestros son personas vivas, no están muertos, más bien, participan en colectividad desde su expresión material que revelan en el mundo fenoménico. Son las plantas, las piedras, los cerros, el agua de los manantiales y la lluvia, de las olas del mar. Ellos están

en forma de estrellas, de viento, crean el orden entre la naturaleza y el hombre.

Los ancestros, no están muertos y los huicholes no los perciben como seres aniquilados, ausentes o que han dejado un vacío. Por el contrario, ellos están aquí por la regeneración cíclica en la rueda del tiempo.

La epistemología onírica

En el pensamiento mítico se escuchan las fuerzas de la luz y la oscuridad, que también se asoman en los sueños, como lo refieren los testimonios de algunos hombres y mujeres visionarios, que pueden mirar a través del tiempo, hacia el pasado o el futuro.

Los sueños de los *mara'akate* que son las personas conocedoras de la costumbre *wixarika* han adquirido la capacidad del *nierika*. Los *mara'akate* son los visionarios que pueden hacer la peregrinación al Cerro del Amanecer o Cerro del Quemado. Si ellos “pierden su *nierika* no verían las imágenes de sus sueños y no capturarían su significado...nierika significa su habilidad para mirar el mundo espiritual, el ojo de su alma” (Fresán, 2002: 91).

En los sueños habita el recuerdo del pasado y el encuentro con los ancestros. Dice la tradición que las imágenes oníricas son revelaciones divinas, símbolos que contienen los viajes al inframundo, métodos terapéuticos y de adivinación; la tradición está plasmada en el

Libros de los sueños, y al lector e intérprete de estas imágenes se le llama *temiquixmiati*, el conocedor de los sueños, o *teminamicitiani*, el intérprete de los sueños. Estos hombres no solo tenían la capacidad interpretativa, sino eran soñadores, capaces de trasladarse a lugares inaccesibles a la gente común, hombres cuya mirada de noche podía penetrar el mundo sagrado (Fresán, 2002: 91).

Los sueños son el instante en que el tiempo ordinario se diluye dando paso al *illo tempore*, son la conexión entre la vigilia y lo más profundo del ser. Los videntes del pueblo huichol no solo experimentan sueños reveladores, sino que además pueden interpretar-

los; a los que cultivan esta habilidad se les dice *mara'akate*, son los que guardan la virtud *nierika* y pueden conocer el ojo de su alma.

Es en la experiencia extática en donde se debe buscar el significado de los símbolos e imágenes de la actividad onírica.

El chamán es el especialista en sueños visionarios, premonitorios, entra en éxtasis, conoce las creencias y rituales de su cultura y tiene la capacidad de identificar el origen de la humanidad. Es probable que todo ser humano logre cultivar el arte del chamanismo bajo cierta disciplina de introspección, debido a que "la experiencia extática bajo sus innumerables aspectos es coexistente con la condición humana, en el sentido de que forma parte integrante de lo que se denomina la toma de conciencia del hombre en su situación específica en el cosmos." (Eliade, 2001:124), no obstante a que la modernidad impide la comprensión de las imágenes y los símbolos que permean la vida del hombre, son medios que acercan el entendimiento humano a los objetos de la realidad; los objetos simbolizados se representan en imágenes.

Lo onírico se enlaza a lo imaginario y se diluyen en el símbolo. La experiencia imaginaria forma parte del hombre al mismo nivel que la experiencia diurna y las actividades prácticas. Con estos elementos, el hombre hilvana los sentidos de su hacer con el mundo y estructura el significado de su realidad. En este plano, la comprensión de su complejidad es posible con la óptica de una epistemología flexible y atenta a los horizontes de lo imaginario y lo simbólico que elaboran lo mítico.

La gran madre

Tatei es la Diosa del Mar, su figura simbólica es inequívocamente la Gran Madre, la imagen primordial que habita en la memoria colectiva, en el significado de las fuerzas asombrosas y terribles de la naturaleza que envuelven el destino del hombre. "La Diosa podía simbolizarse bajo cualquier forma de la naturaleza, un árbol, un fruto o un animal como formas hierofánicas de la Gran Madre y su poder numinoso" (Solares, 2007: 40).

Con este sentido, comprendemos que el universo ancestral de los huicholes: árboles, cerros, lagos, animales, piedras, vegetación, luna, estrellas, son hierofanías, es decir, objetos que dejaron el espacio profano y se constituyeron en un compartido espacio sagrado. Todos los objetos guardan un sentido especial que los distingue de lo común: contienen marcas, detalles, historias y recuerdos que les confiere un nivel simbólico.

Dice Mircea Eliade (1992:328): “Todo el paisaje está así animado, sus detalles más nimios tienen una significación, la naturaleza está cargada de historia humana”.

El pueblo huichol y la naturaleza están fundidos en un solo ser, todos son hierofanías y kratofanías². Las piedras y los árboles, el Cerro del Quemado y aún el Mar...

Le revela algo que trasciende la precariedad de su condición humana... no son las piedras y los árboles en sí, el venado, el lobo, el perro, el halcón, la araña o el alacrán, son lo que representan en su grandeza y su dureza, en su forma o en su color, el hombre encuentra una realidad y una fuerza que pertenecen a un mundo otro que el mundo profano del que forma parte (Eliade, 1992:201).

Nuestra comprensión de la Gran Madre en este pensamiento originario se remonta al arquetipo primordial de lo femenino, es decir, una síntesis equilibrante por cuyo intermedio el alma individual se armoniza con la psique de la especie. La doble naturaleza que es propio de su símbolo, creadora y receptora de su sentido. La femineidad es la única mediadora, por ser a la vez pasiva y activa. “La mujer es como el Ángel, el símbolo de los símbolos”, La Schekhi-nah, Fátima, en la mariología ortodoxa la figura de Theotokos, y en la liturgia cristiana la mediadora suprema que es la Esposa (Durand, 2007: 42).

El recuerdo del pasado

² Las kratofanías refieren la fuerza y el poder que se impregna en los objetos para transformarlos en sagrados, Dice Eliade: “Los hombres solo adoraron las piedras en la medida en que representaban otra cosa que ellas mismas” (Eliade, 1992: 201), mientras que lo hierofánico refiere el espacio sagrado.

En algunas culturas que aún se rigen por su experiencia mítica, las mujeres gozan de prestigio por sus saberes acerca de la naturaleza. Algunas tribus consideran que las mujeres inventaron los rituales y eran las propietarias originales de los objetos sagrados.

Antes de que los hombres se apoderaran de ellos, las mujeres los descubrieron, los conservaron y los ocultaron precisamente por temor a que fueran robados y des-sacralizados al colocarlos fuera del orden simbólico.

En un mito Djanggawul del norte de Arnhem, Australia, se cuenta que había dos hermanas que construyeron un refugio y colgaron en él sus cestas llenas de emblemas sagrados. Cuando salieron por comida, su hermano acompañado de sus amigos robó la cesta y comenzaron a ejecutar el ritual. Las mujeres al volver se encontraron con su hermano que repetía los cantos sagrados sin respeto y sin control de las fuerzas sobrenaturales que producían los cánticos.

Los hombres no solo se apoderaron de los objetos sagrados, sino también de los poderes para repetirlos, haciendo rituales sin comprenderlos. En el pasado los secretos de la naturaleza pertenecieron a las mujeres quienes gozaban de gran respeto entre los hombres por sus conocimientos de la naturaleza y representaban la dignidad de su pueblo, eran

...por lo general figuras dignificadas, que a veces inspiraban un temor reverente y gozaban de absoluta libertad de decisión y acción. Con frecuencia eran criaturas mucho más poderosas que sus congéneres del sexo masculino, los cuales en ocasiones vivían acuciados por el terror que les inspiraba su fuerza sobrenatural y misteriosa...(Eliade, 1977: 116).

Estas tradiciones nos informan que en un punto del pasado, los hombres arrebataron a las mujeres los símbolos poderosos. Este incidente provocó un cambio radical en el comportamiento social de ambos géneros: los hombres que antes ocupaban una posición subordinada, se transformaron en amos y señores y las mujeres en subalternas.

Los símbolos sagrados deben celebrarse en ceremonias secretas ya que el secreto conserva, transmite de boca a oído y fortalece el poder para comprender la naturaleza. Es una práctica religiosa de las mujeres que durante mucho tiempo ha conservado el equilibrio

de las fuerzas naturales y psíquicas de los seres humanos, equilibrio que se fundamenta en el respeto a lo sagrado y acepta las leyes de lo prohibido. La transgresión al espacio sagrado y a la ley de prohibición pone en riesgo a la existencia, es una convocatoria abierta a la disolución del ser.

Los símbolos y poderes mágicos de las mujeres provocaron envidia y celos entre los hombres, los misterios femeninos fueron arrebatados por chamanes y hechiceros (Eliade, 1973: 120).

Los tótems son los reguladores de la vida, pertenecen al linaje materno, son los guardianes de las reglas y las limitaciones que los impulsos masculinos quieren infringir. Mantenerlos en reserva equivale a salvarse del peligro de la anarquía y la muerte.

El lado vida mantiene la necesidad de la observancia y de las normas de vida, el lado poder opone las ventajas de la fuerza y la riqueza. Este antagonismo de la prudencia y la audacia, del amor al reposo y del espíritu de aventura, se presenta como el aspecto de la existencia colectiva que repercute más visiblemente en la manera como el individuo considera lo sagrado (Caillois, 2004: 139).

El universo está regido por el principio de respeto. Cada mitad de la sociedad (hombres y mujeres) corresponde a una de las dos series complementarias cuya unión permite y mantiene la existencia del universo organizado. Alterar el orden es atentar con la vida en el planeta. La coexistencia de las dos mitades en alianza por la supervivencia es posible solamente si no transgreden el espacio de cada uno, esto es, reconociendo el espacio de uno y otro; de la misma manera, si se intenta convertir el espacio sagrado en profano, resulta muy peligroso, como en las sociedades primitivas los tótems se representaban en animales. Si una tribu comía de su propio tótem estaba condenada a la disolución; en cambio, si una tribu externa comía del tótem de la primera, se consideraba un hecho ordinario sin mayor trascendencia.

En el mismo horizonte, las sociedades modernas nunca han dejado de ser totémicas, aun cuando su complejidad muestre dinámicas distintas a los mundos tribales, los símbolos del poder, la sexualidad, el nacimiento, la reproducción y la muerte son la base que las activa y son los elementos constitutivos del espacio sagrado y del mito fundacional de la humanidad.

Después del incidente del robo de los símbolos sagrados a las mujeres, que marcó en la historia de la humanidad el enfrentamiento de los dos géneros, sucedieron en el tiempo actos de omisión de las mujeres. Sus voces se dejaron de escuchar con profundo respeto, sus verdades perdieron credibilidad y sus investiduras sagradas fueron menospreciadas. La era de las mujeres silenciadas entraba en la escena mundial.

Desde aquellos tiempos, las mujeres se convirtieron en mudas, en ausentes y olvidadas por la historia.

Michelle Perrot (1999) explica que el silencio de las mujeres obedece a tres causas:

La primera es que se les consagró al silencio de la reproducción maternal y doméstica, se hizo compañera del guerrero, auxiliar del sabio, musa del artista, segundona en el taller del artesano, en la tienda o en el campo. Ahora no tiene acceso al espacio público donde ocurre verdaderamente la historia. De hecho, su aparición en la vida pública constituye una amenaza para la ciudadanía

Recordando a Pitágoras, Perrot dice: "Una mujer en público está siempre fuera de lugar" (Perrot, 1999: 56).

La segunda causa señala que la mujer carece de discurso propio. Es hablada por el hombre quien tiene innumerables referencias discursivas y de imágenes.

El discurso masculino sobre la mujer es inagotable, pero en él se habla en forma recurrente de la Mujer en general, no de las mujeres concretas. Por su parte, los retratos literarios o pictóricos de la mujer proclaman hasta el infinito los atributos de su pretendida belleza, conforme a la imaginación de los hombres que la representan.

La tercera causa apunta a que las mujeres están encargadas de las tradiciones orales, transmitidas en forma de relatos en las veladas familiares o en las confidencias entre madres e hijas, lo cual convierte la memoria en fragmentos, en trozos que se escapan de un todo orgánico. La memoria oficial es la de los hombres, hecha por ellos..."En nuestra sociedad, caracterizada por las fuentes escritas y el acceso a la información, la importancia de la oralidad y su modo de operar es necesariamente frágil y marginal" (Perrot, 1999: 57).

La importancia de la oralidad se ha desvanecido en las sociedades de la información y dinámicas de comunicación compleja. Por ello, las mujeres que se han ocupado de los secretos de la naturaleza

en todos los tiempos, han sido reducidas a una partícula social que no tiene relevancia histórica.

Las mujeres al cuidado de los poderes de la naturaleza se han convertido en un sueño, en un recuerdo que se esconde en los laberintos de la memoria.

Las sociedades contemporáneas están ocupadas en la carrera armamentista, entre misiles y explosiones nucleares creen que construyen el futuro y son líderes del progreso. Las decisiones para adquirir y utilizar armamento es responsabilidad de la racionalidad masculina que ya no está interesada en el bienestar de la humanidad sino en la acumulación de capital y poder. Algunas mujeres son tristes acompañantes en estas decisiones, validando y apoyando la carrera destructiva del género humano.

¿En qué momento puede interesarle a los países armamentistas el cuidado de la naturaleza, los secretos de los bosques, el rumor de los ríos, la paciencia de los lagos, la intrepidez de los volcanes o el estruendo armonioso de las cascadas que eternamente humedecen los suelos de hojarasca, si sus reactores nucleares son el trofeo que los distingue como campeones entre los países atómicamente más agresivos?

Cuando la realidad nos envuelve en su magnífico manto del progreso: avances tecnológicos para la seguridad internacional, la construcción de rascacielos, la supuesta cura de enfermedades convertidas en pandemias, la industria automotriz que ofrece seducción a los individuos capturados en los espejismos del status y el prestigio, las vías de comunicación asfaltadas para el comercio de mercancías básicas y superfluas, la venta de bienes naturales como las maderas taladas de los bosques y las especies en extinción, así como la explotación de mantos acuíferos, dicen que son actividades del progreso.

Igual que el tráfico de mujeres y los órganos infantiles, el lavado de cerebros, el secuestro, confinamiento y explotación de niñas, la aniquilación de los ancianos junto al agotamiento de su proyecto de vida, son las caras del progreso que enmascara el dominio y la opresión, el sufrimiento de los pueblos en exilio, la desaparición de ciudades enteras cuyos habitantes han sido masacrados en grandes genocidios; la hambruna que reúne bacterias y virus en constante mutación, además de la escases de alimentos para los infantes,

condenados a la miseria y desesperanza en la incertidumbre del mañana.

El progreso ha desgarrado los hilos de la memoria colectiva que contiene las semillas de nuestro origen y también los pasajes más dolorosos de la opresión y el oprobio.

El exterminio de pueblos enteros por la fuerza del racismo es una cara del progreso, en este contexto hay registro de sociedades que fueron devastadas como los indígenas de Norteamérica, como los Hopis a quienes abatió el profundo prejuicio racial de los estadounidenses (ostentando la raza anglosajona y blanca), acaudillando una psicosis nacional que cubrió de sangre su territorio, queda ahora la marca de un acontecimiento repugnante y aterrador en la historia de la humanidad.

Los protestantes anglos fueron la antítesis total de los otros euroamericanos. De sangre fría, profundamente inhibidos y atados por sus tradiciones puritanas, emprendieron un programa de exterminación completa de los indígenas casi desde el mismo día en que desembarcaron en la roca de Plymouth (Waters, 1999: 296).

El proyecto de exterminio de los indígenas como el pueblo Hopi es parte de la política de expansión de los Estados Unidos en el siglo XIX, hoy sobreviven una veintena de ancianos y ancianas de rostros morenos y arrugados y manos retorcidas.

Sus voces brotan desde los abismos de una América arcaica que nunca conocimos, en tiempos inconmensurables, desde un subconsciente insondable cuyos arquetipos son tan misteriosos e incomprensibles para nosotros como los símbolos que se hallan grabados en los muros de las antiguas ruinas de los riscos.

Su existencia se ha modelado siempre según el plan universal para la creación y la conservación del mundo. Su progreso sobre el camino evolutivo de la vida depende de la observancia sin falta de sus leyes. A la vez, el propósito del ceremonial religioso es ayudar a guardar la armonía del universo (Waters, 1999: 11). A través de las centurias, los hombres cultivan sus tierras y las mujeres escalan los empinados riscos llevando vasijas con agua en sus cabezas. Las mujeres también están encargadas de los secretos de la naturaleza; existe un gran respeto a las fuerzas que plantan los cultivos, a las voces de la montaña y al insecto más pequeño. Lo extraordinario de este pueblo es que tiene confianza en el futuro como lo ha tenido en su pasado.

Los Hopis son miembros de un pueblo elegido. Su visión del universo es un campo de fuerzas inseparables que se interrelacionan para conservar la armonía entre el ser humano y la naturaleza; ellos tienen fe en los hombres y mujeres que comprenden la plenitud y riqueza de la vida que les ha sido concedida por la acción de lo sagrado.

Los Hopis creen en la Tierra como un ente vivo. Es su madre porque son de la misma carne; se nutren con su seno y del maíz que brota de su vitalidad. Su padre es el Sol, el dios solar del universo.

La conciencia mítica de conservación de la naturaleza es equiparable a la conciencia histórica de diversos pueblos que también han luchado por mantener el equilibrio ecológico. Guardar los secretos religiosos tanto en el plano del mito como en el acontecimiento histórico, es un asunto que concierne a los seres humanos de todo el planeta.

Sin duda, la conservación del planeta es una tarea para todo habitante de la Tierra, pero el exterminio a los ecologistas de esos tiempos no se hizo esperar.

Los nuevos habitantes del territorio estadounidense se dedicaron a perseguir y exterminar a los pueblos originarios como los Hopis, los exterminadores fueron un grupo integrado por reverendos, coroneles, vaqueros y simples colonos que ofrecían recompensas por el cuero cabelludo de los indios.

“Virginia y Pensilvania destinaban premios por las cabezas de mujeres y niños, especialmente. Las mujeres eran muertas a garrotazos y se partía el cráneo a los niños, azotándolos contra los árboles, a fin de ahorrar el gasto de plomo y pólvora” (Waters, 1999: 297).

Cheroquis, Cheyenes, Siux, Pieles Rojas, Navajos y Hopis, son los pueblos cuyo pensamiento originario dejó una marca sobresaliente en la memoria mítica de la humanidad, aportaron sus mitos, rituales, prácticas de curación en el contexto de la salud, métodos para conservar el equilibrio universal entre el hombre y el cosmos, unificando su espíritu a la energía del agua, del viento, del fuego y de la tierra. No obstante a su legado de sabiduría, fueron despojados de sus tierras para convertir los territorios sagrados en profanos, al servicio del capital. Y su conocimiento de las cosas del mundo lo desecharon subordinándolo a los saberes científicos.

El despojo de sus tierras fue regulado por los poderes legislativos del naciente país que declaraba la confiscación de bienes de unos cuantos salvajes que no conocían el honor de la Nación. El Ministro de la Iglesia Metodista de Denver, J.M. Chivington, indicó: “Maten y arranquen el cuero cabelludo a todos los indios, grandes y pequeños, porque de las liendres salen los piojos” (Waters, 1999: 297).

Exterminar la raza y la conciencia mundial de los pueblos guardianes de la naturaleza parece un cometido de las sociedades del progreso. El infortunio es que la guerra nuclear no perdona a los ganadores ni a los perdedores.

Las fisuras de la ecología

El devenir de las sociedades y el culto a la civilización del progreso nos ha llevado a poner en riesgo el medio ambiente. El desequilibrio ambiental es una consecuencia del desequilibrio de la riqueza entre los pueblos. Existe daño ecológico por la riqueza, que a partir del estado de bienestar de ciertos grupos provocan peligros técnico-industriales, como el agujero de ozono y los basureros nucleares.

El daño ecológico también es causado por la pobreza, puesto que La desigualdad es el mayor problema del planeta desde el punto de vista ecológico. La carencia de recursos materiales ha llevado a los más necesitados a establecerse en territorios ecológicamente estables, es decir, cerca de ríos, manantiales, lagos, selvas y bosques, que en consecuencia generan su contaminación.

Los asentamientos humanos sobre bosques, selvas y aguas, mientras provengan de la civilización del progreso son amenazantes para el medio ambiente. Son grupos que practican la depredación de los recursos naturales, acumulando basura, agotando los manantiales, rasurando las selvas, talando los bosques y construyendo conjuntos habitacionales en zonas resguardadas.

Es fácil suponer que un país que vive en una pobreza cada vez mayor va a explotar el medio ambiente hasta el final. “En medio de la desesperanza se puede acudir, mediante la violencia armada, a recursos de supervivencia extraños. Los daños ecológicos pueden

desencadenar movimientos migratorios en masa, que pueden desembocar a su vez en conflictos bélicos” (Beck, 199: 68).

El desequilibrio de la riqueza entre los pueblos ha provocado las amenazas ambientales. Los que más tienen disponen de recursos para acelerar los procesos de modernización creando más industrias con potencial tecnológico que contaminan el aire, el agua y producen cismas en los flujos de energía.

El negocio de la guerra en sus polos armamentista, nuclear o bacteriológico, sin duda representa la mayor amenaza a corto plazo para el género humano.

El recuerdo de las voces ancestrales

El regreso a la sabiduría de los ancestros acerca del respeto al equilibrio ambiental se plantea como una alternativa a los riesgos del presente. El conocimiento de las culturas indígenas acerca de la biodiversidad y la sustentabilidad ponen en duda las intervenciones del método científico en el medio ambiente. El conocimiento de los secretos de la naturaleza como lo manifiestan los rituales del mito australiano, es determinantes para las epistemologías del presente.

El equilibrio de los ecosistemas está amenazado por las prácticas intolerantes del sujeto del progreso. La amenaza latente de un multi-ecocidio también se aproxima al testimonio arqueológico que respalda la memoria de los pueblos en los que están inscritos los lazos de la mujer con la naturaleza, por ejemplo, en la Acrópolis griega yacen las voces jeroglíficas de adivinas y videntes que pronosticaban guerras, pestes, destrucciones de ciudades y calamidades diversas como las crisis ambientales de su época.

De igual forma, los vestigios de la relación entre las mujeres y la naturaleza en los tiempos prehistóricos, fue plasmada en los petroglifos y en obras de arte rupestre, en algunos países carecen de protección gubernamental, por lo cual, están a merced de los factores destructivos naturales y sociales, aún cuando son el testimonio del vínculo de las mujeres con los poderes naturales, como

la memoria del inicio de los tiempos, que evoca el recuerdo de los primeros pobladores de la tierra.

Podemos recordar las imágenes y las voces milenarias de nuestras abuelas para continuar existiendo en el universo.

Conclusiones

Cuando la racionalidad moderna representada por el hombre europeo de tez blanca y pensamiento lógico fue la clave del progreso, estableció las reglas del lenguaje: Las mujeres ejercerían su vida en los terrenos naturales y los hombres en los sociales. Ellas se encargarían de la reproducción de la especie y ellos administrarían sus cuerpos, sus pensamientos, sus deseos y sus prácticas sociales, religiosas y políticas.

A pesar de las imposiciones de género, en algunas culturas que aún se rigen por su experiencia mítica, las mujeres gozan de prestigio por sus saberes acerca de la naturaleza. Algunas tribus consideran que las mujeres inventaron los rituales y eran las propietarias originales de los objetos sagrados.

Es un hecho que las sociedades modernas nunca han dejado de ser totémicas, aun cuando su complejidad muestra una dinámica distinta a los mundos tribales, los símbolos del poder, la sexualidad, la reproducción, la sabiduría, el nacimiento y la muerte son los elementos que hacen funcionar la maquinaria social. Elementos que también se regulan por la dialéctica de lo sagrado y lo profano.

Las sociedades del progreso se niegan a proteger el equilibrio ecológico, parecen desinteresadas en la crisis ambiental provocada por los deshechos nucleares en los tiraderos de basura, los corrosivos en los mantos acuíferos, los gases tóxicos en el aire y las prácticas de talado y destrucción de los bosques.

Un punto importante es que el daño ecológico que se está desbordando también es causado por la pobreza, donde la ausencia de valores en torno a lo natural, la sobreexplotación de los recursos

naturales y la desigualdad entre el hombre y la naturaleza forman tres ejes que deben combatirse.

Es una fortuna que el pensamiento del pueblo huichol permanezca intocado a los embates de la modernidad, a la cultura del progreso que en las grandes urbes se practica. Sus dioses, rituales y relatos sagrados son elementos que constituyen el universo simbólico en donde se desarrolla su cultura. Al paso del tiempo los dioses están allí, junto a los hombres y mujeres que hilvanan su propia historia a partir de lo sagrado en la naturaleza. El Cerro del Quemado es una presencia simbólica que organiza sus vidas. La espera de varios meses para reencontrarse con los dioses o, más bien para confirmar la certeza de su existencia implica un ideal transmitido de boca a oído en la tradición del pueblo. Con el relato y la narración se perdura en el tiempo. Las historias sagradas se tejen con el imaginal colectivo en la naturaleza, guardiana eterna de nuestra intimidad.

Bibliografía

Beck, Ulrich. (2000).

¿Qué es la globalización? Barcelona, ed. Paidós

Caillois Roger. (2004).

El hombre y lo sagrado. México, ed. FCE

Duránd Gilbert. (2007).

La imaginación simbólica. Buenos Aires-Madrid, ed. Amorrortu.

Duránd Gilbert. (2003).

Mitos y sociedades. Introducción a la Mitodología. Argentina, ed. Biblos.

Eliade Mircea.(1973).

Introducción a las Religiones de Australia. Argentina, ed. Amorrortu,

Eliade Mircea. (1992).

Tratado de historia de las Religiones. México, Biblioteca Era.

Fresán Jiménez Mariana. (2002).

Nierika. Una ventana al mundo de los antepasado. México, Conaculta.

Gebara Ivone. (2000).

Intuiciones Ecofeministas. Uruguay, ed. Trotta.

Jáuregui y Neurath. (2003).

Flechadores de estrellas. México, INAH y UDG.

Jung, Otto, et.al. (2004).

Hombre y sentido. Círculo Eranos II. España, Anthropos.

Kerényi, Neumann, et.al. (1994).

Arquetipos y símbolos colectivos. Barcelona,

Ortiz-Osés. (1996).

La Diosa Madre. Valladolid España, Trotta

Ricoeur Paul. (2009).

Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis. México, S.XXI editores.

Ricoeur Paul, Kristeva, et.al. (1999).

¿Por qué recordar? México, Academia Universal de las Culturas, ed. Granica,

Scarduelli Pietro. (1997).

Lévi Strauss y el Tercer Mundo. Madrid, ed. Villalar

Solares Blanca. (2007).

Madre terrible. La diosa en la religión del México Antiguo. Barcelona. Universidad Nacional Autónoma de México/Anthropos.

Water Frank. (1992).

El libro de los hopis. México, ed. FCE

LA HISTORIA ORAL: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA EL ESTUDIO RE-DIGNIFICADOR DE LOS GRUPOS ORIGINARIOS DESDE LA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR

**MANUEL LEONARDO IBARRA ESPINOSA
DIEGO FERNANDO VELASCO CAÑAS**

Antecedentes

ES BIEN CONOCIDO que para el marxismo, la historia es la sustancia de la sociedad. Agnes Héller (1977,1982 y 1985) complementa dicha aseveración argumentando que la sociedad no posee ninguna sustancia a no ser los seres humanos en relaciones: son ellos los realizadores que se objetivan en instituciones y estructuras sociales.

Los seres humanos hacen su propia historia, pero la hacen en condiciones previamente dadas, es decir, por un contexto socio-histórico que modifica su devenir vital de forma estructural. En síntesis, la esencia humana es histórica y la sustancia humana es su propia historia.

La sustanciación discursiva de la historia, la propiedad simbólica y ontológica de su devenir, las formas en que se ha escrito, comunicado y reflexionado a lo largo de la existencia humana, ha estado signada por diversos cruces ideológicos, políticos, culturales, económicos y sociales. Cada bloque, periodo o temporalidad histórico-social forja a sus propios sujetos: el acontecer de la vida pública, de la intimidad de lo privado, de los usos y formas de la

cotidianeidad singular y colectiva son percibidas, reconstruidas e interpretadas desde heterogéneas posturas historiográficas, donde la historia oficial, positivista, en una palabra, hegemónica, se ha establecido como la portadora de la verdad absoluta e incuestionable, sustentando su postura en la autenticidad del documento escrito.

No obstante, en la postrimería del siglo XVIII en países como Gran Bretaña y Francia, se gestaron los movimientos más representativos e influyentes, en forma y fondo, en la aproximación al conocimiento de la historia: la escuela de la historia social y la escuela de los *Annales*, orientadas a desarrollar estudios historiográficos que buscaban comprender las representaciones sociales en torno a la dinámica histórica, desde el punto de vista de sus actores sociales.

Sin duda, se suscitaba la fundación de un nuevo marco metodológico donde la oralidad, el discurso del otro, el testimonio vivo del hombre de carne y hueso, del sujeto cotidiano, recuperaba en muchos sentidos, espacios y tiempos perdidos.

En cuanto a la historia oral contemporánea, sus orígenes pueden situarse en los Estados Unidos de América, alrededor de 1934 y 1935. En esa época, se efectuaron entrevistas a población de raza negra superviviente de la era esclavista en Indiana, Kentucky y algunos estados colindantes, con la finalidad de recuperar sus testimonios. Este tipo de acciones formaban parte de proyectos emprendidos por la política del *New Deal*, para establecer fuentes de empleo. Más tarde, entre 1948 y 1949, Allan Nevins realizó entrevistas a diversos personajes de la sociedad estadounidense, logrando que la Universidad de Columbia auspiciara sus investigaciones y en consecuencia, se instaurara el primer instituto de investigación de historia oral.

Nevins fue el primero en utilizar la cinta magnetofónica para grabar sus entrevistas, las cuales conformaron el primer archivo de la palabra, concentrado en el mencionado instituto, donde se efectuaban las tareas de transcripción y corrección de las fuentes. Es a partir de este modelo, que se crean las pautas metodológicas sustanciales de la historia oral contemporánea.

En cuanto a la institucionalización y divulgación de la metodología referida, ésta se lleva a cabo con la constitución de la Asociación de Historia Oral en el año de 1967. Derivado de este hecho,

emerge una corriente representativa: la *elitelore* o entrevistas de historia oral a las elites (De Garay, 1994).

Es importante dejar en claro que la corriente de la *elitelore* no es predominante en el contexto de la historia oral estadounidense. El caso de la escuela de Chicago, representa un parte aguas en el desarrollo de una metodología más interesada en recabar y reconstruir los testimonios de los sujetos “ordinarios” colectivos en su cotidianidad. En cuanto a los trabajos desarrollados en Italia, en los países escandinavos así como en la citada Gran Bretaña, las referencias acerca de entrevistas desde el enfoque de la historia oral, se ubican varios años antes de la fundación del archivo oral de la universidad de Columbia. Las investigaciones tenían como objetivo comprender las representaciones de las diversas tradiciones, el folklore, las creencias, los mitos y las formas de vida de la clase obrera.

Respecto al caso particular de México, el desarrollo de la historia oral se remonta a los trabajos realizados por Fray Bernardino de Sahagún en el año de 1547, quien aplicó una serie de cuestionarios a los indígenas mexicanos sobrevivientes a la conquista, para indagar sobre los principales ritos y la vida cotidiana del México prehispánico. Así mismo, en épocas posteriores, se reconoce que:

Los más importantes historiadores de la mitad del siglo XIX, Lucas Alamán y Carlos María Bustamante, incluyeron sus propios testimonios y los de otros al escribir sus historias. Parecería que la fuente oral nunca fue totalmente desechada en la construcción histórica como lo demuestran las entrevistas sobre la Decena Trágica hechas por Agustín de Aragón en la Revista Positiva de 1914, los testimonios incluidos de Leander de Bekker en “De cómo vino Huerta y como se fue”...o, por señalar un trabajo más reciente, “Ayer en México” de John Dulles, que es una historia del país en la etapa posrevolucionaria, fundamentalmente hecha a partir de entrevistas (Collado, 1994: 26).

Caso especial es del Antropólogo Oscar Lewis (1982), quien en la década de los sesenta realizó uno de los estudios más importantes, desde la denominada cultura de la pobreza: Los hijos de Sánchez, basada en entrevistas realizadas a una familia de inmigrantes campesinos asentada en la ciudad de México.

También, es importante hacer mención de los trabajos realizados por Wigberto Jiménez, pionero en la organización del Archivo Sonoro (posteriormente Archivo de la Palabra) de la Revolución Mexicana, situado en el Museo Nacional de Antropología e Historia. Otras aportaciones al campo de la historia oral son los de Eugenia Meyer, con entrevistas realizadas a combatientes y campesinos sobrevivientes de la Revolución Mexicana, así como estudios sobre el sindicalismo y cine mexicano de principios del siglo XX.

Otros trabajos relevantes, que usaron a la historia oral como eje metodológico para estudiar diversos acontecimientos del México del siglo XX, son los realizados por Luis González (1984) en su obra *Pueblo en vilo*, del cual también realizó un documental. Jean Meyer (1994) en su obra *La cristiada*, reconstruye la historia de los campesinos católicos que lucharon contra el ejército constitucionalista. Un trabajo titánico, ya que realizó alrededor de quinientas entrevistas, con su respectivo proceso de transcripción y análisis. El uso de la historia oral en el campo antropológico tiene sus referentes históricos en la figura de Manuel Gamio (1966) y sus diversos estudios sobre migración indígena a los Estados Unidos y en la obra de Ricardo Pozas (1952), *Juan Pérez Jolote: biografía de un tzotzil*.

Para cerrar éste pequeño recorrido, es pertinente señalar que diversas instituciones académicas mexicanas llevan a cabo un sin fin de investigaciones desde la historia oral. Entre las más importantes se encuentran el Instituto Mora, La Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), el Centro de Estudios de la Revolución Mexicana Lázaro Cárdenas, la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAM-I), así como diversos centros universitarios e institutos de cultura del país.

La construcción conceptual de la historia oral

En las líneas precedentes a este apartado, hemos intentado hacer un seguimiento general acerca de los antecedentes más importantes concernientes a la conformación y evolución de la historia oral como metodología alterna a la historiografía dominante.

Sin duda alguna, la ciencia histórica ha sido influenciada por constructos teórico-metodológicos desarrollados por la antropología, la lingüística, la psicología y la sociología, aportaciones que han generado un conocimiento más extenso de la cultura y de la vida concreta de sus sujetos sociales:

La renovación metodológica y las innovaciones aportadas por las ciencias sociales se manifestaron tanto en la proliferación de nuevas técnicas de investigación –sociológicas y antropológicas, por ejemplo- como en nuevos instrumentos y medios tecnológicos (calculadoras, grabadoras, etc.), que influyeron en la historia en dos niveles: en las grandes categorías sociológicas y en el uso de métodos de investigación que manejaban evidencias no medibles o cuantificables, los denominados ‘métodos cualitativos’ (Aceves, 1997:9).

Imbuida por la tradición histórico-social de la escuela europea de fondo crítico y tradicional, así como la estadounidense, de matices cualitativos y populares, la historia oral integra y fortalece las fuentes devenidas de los sujetos que conforman la subalternidad sociocultural en su vida cotidiana. En otras palabras, la historia oral pretende indagar:

El ámbito subjetivo de la experiencia humana –la memoria, el trayecto biográfico, la interpretación de los procesos colectivos, etc.- productora de fuentes y de análisis en esas experiencias de los actores sociales especialmente atendidos por la historia social, local, oral (Aceves, 1997:16).

Tomando en consideración lo anterior, es pertinente, establecer una o varias definiciones que esclarezcan al lector, los principios fundamentales de dicha metodología.

La historia oral ha sido definida por William Baum, uno de sus estudiosos más conocidos, como una metodología utilizada para preservar el conocimiento de los eventos históricos tal y como fueron percibidos por los participantes (Baum, 1977; citado por Collado, 1994:13).

La misma autora, desarrolla la conceptualización hecha por Baum:

De una manera más amplia, se la podría definir como una metodología creadora o productora de fuentes para el estudio de cómo los individuos (actores, sujetos, protagonistas, observadores) perci-

ben y/o son afectados por los diferentes procesos históricos de su tiempo.

En tanto, el célebre historiador inglés Paul Thompson (2006), considera que la Historia Oral es la interpretación de la historia, las sociedades, y las culturas en proceso de cambios a través de la escucha y registro de memorias y experiencias de sus protagonistas.

Benadiba y Plotinsky (2005) proponen una noción que proyecta trascender el ámbito de lo formal a lo cotidiano, el deber ser del uso social de la metodología, ya que la historia oral es, inevitablemente, una zona de frontera, no tanto entre disciplinas, sino entre la propia academia y el mundo real, entre la memoria legítimamente producida por los historiadores y las memorias individuales, en lo que tienen de personal y colectivo.

Por su parte Portelli, elabora una noción cuyos planteos se dirigen a establecer la posibilidad de signar los usos de la metodología desde el ámbito de la certeza del acontecimiento, del hecho históricamente manifiesto en la palabra enunciada por el que vivió y vive la experiencia concreta, con todos sus periplos e inexactitudes espacio-temporales:

La historia oral, en realidad, distingue entre hechos y relatos, entre historia y memoria, justamente porque considera que los relatos y las memorias son ellos mismos hechos históricos. Que una versión errada de la historia se vuelva sentido común no nos llama solamente a rectificar la reconstrucción de los hechos, sino también a interrogarnos sobre cómo y por qué ese sentido común se ha construido, sobre su significado y sobre su utilidad. La credibilidad específica de las fuentes orales consiste en el hecho de que, aunque no correspondan a los hechos, las discrepancias y los errores son hechos en sí mismos, signos reveladores que remiten al tiempo del deseo y del dolor y a la difícil búsqueda del sentido (Portelli, 2003:27).

De igual forma, establece algunas diferencias entre las fuentes escritas y las fuentes orales, lo subjetivo como hecho histórico:

Una diferencia entre las fuentes escritas y las orales consiste en que las primeras son por lo común documentos y las segundas son siempre **actos**; no deben pensarse en términos sustantivos y

de cosas, sino de verbos y de procesos; no la memoria y el relato, sino recordar, contar. Las fuentes orales no son nunca anónimas ni impersonales, como es justo que sean las institucionales (Portelli, 2003:24).

A través de este proceso de conceptualización, se plantea la ineludible necesidad de establecer un campo de acción donde la historia oral se constituya en una metodología capaz de resignificar el sentido del tiempo-espacio histórico, la memoria singular y colectiva de sus protagonistas: se abre una brecha donde los hechos y acontecimientos públicos pueden ser historicizables y singularizados. De esta forma, la historia biográfica, el relato de vida singular deviene historia social. Al respecto:

Desde esta perspectiva, los cambios que experimentan las personas para vivir no los ven como grandes transformaciones sociales, pero sí como hechos que afectan su vida cotidiana y transforman sus estilos de vida. Así, las vidas de las personas se encuentran en proceso de constante cambio de acuerdo a las etapas de la vida. Los relatos nos dejan en claro que la gente no tiene una idea clara de estos cambios en el transcurso de su vida sino que éstos se van dando de acuerdo al contexto que viven (Camarena, 2007:10).

Es de gran relevancia, considerar la representación del tiempo, vinculada por condición *sine qua non* a la noción de espacio, como categorías organizadoras de las evocaciones y recuerdos que son develados en las entrevistas. Como un preámbulo a las pretensiones del presente trabajo, en el sentido de establecer los vasos comunicantes entre la historia oral y las diversas representaciones alternativas epistemológicas que reaccionan frente a las formas hegemónicas de conocimiento y que desconocen y agravan en su dignidad a tradiciones originarias a partir de una descalificación radical de su conocimiento, de su palabra, de sus saberes, el tiempo como categoría histórica y su definición en términos lineales es un ejemplo de ello, a continuación algunas posibilidades sirven como ejemplo:

El tiempo es una dimensión, una situación, un proceso, incluso un acontecimiento, un instante que involucra asuntos de muy variado tipo y alcance. Se puede hablar de un tiempo social, de un tiempo cronológico, de un tiempo cíclico, de un tiempo familiar, de un tiempo individual. Pero también se puede hablar de un tiempo natural, de un tiempo mecánico, de un tiempo físico, de un tiempo biológico, de un tiempo fisiológico, de un tiempo mental. Y aún de un tiempo mítico, simbólico (Cuéllar, 2007:187, en Camarena, 2007).

Como se puede observar, el historiador oral tiene la nada sencilla tarea de rescatar y reconstruir el tiempo pasado y presente de la historia individual y colectiva de los sujetos sociales en su totalidad, así como sus representaciones y prácticas culturales:

Corresponde al historiador rescatar la concepción del tiempo e introducirlo en el análisis que promueve, así como situaciones de diversa significación como coyunturas, crisis, rupturas, continuidades, estancamiento, retroceso, supervivencias, etcétera; en otras palabras, la relación compleja entre el pasado y el presente que, sin lugar a dudas, compromete también al tiempo que aún no es, es decir, el futuro (Camarena, 2007:11)

Los principios organizadores de la vida social del individuo, enunciados en la cita anterior, se emplazan como estructuras complejas de una in-materialidad subjetiva que sólo pueden ser comprendidas de forma crítica y certera, a través de la oralidad de sus protagonistas. En este derrotero, se sitúa la siguiente reflexión:

Así, la historia oral ha cuestionado la objetividad defendida por la historia científica o positivista y ha puesto en tela de juicio la tarea de la historia como forma de explicación de la realidad a partir de leyes, para sugerir en cambio una historia interesada en las interpretaciones, entendidas como conocimiento con consenso de verdad, elaboradas por sujetos, actores y objetos de la historia (De Garay, 1999:83)

En el campo de la singularidad del individuo, las certezas expresadas por el sujeto entrevistado nos remiten a develar, en la real dimensión de la palabra, un caudal significativo de hechos históricos a nivel subjetivo, tan relevantes como los plasmados en las fuen-

tes escritas, sin omitir que sólo son dispositivos metodológicos para reconstruir la historia.

La historia oral como teoría de retaguardia

¿Qué función tiene la historia oral como un medio de dignificación o re-dignificación de los pueblos originarios? La historia oral como antes ha sido descrita nos permite dirigirnos a un plano de rescate de la memoria de las comunidades que no es comúnmente considerada por parte de la historiografía hegemónica desarrollada a partir de los presupuestos epistemológicos y metodológicos venideros de la ciencia moderna. Así, podemos pensarla como una *teoría de retaguardia* constitutiva de una alternativa crítica que permita conformar un nuevo frente de respuesta teórica a los problemas de reconocimiento de los pueblos originarios, y a los movimientos emancipadores promovidos desde América del Sur. Una *teoría de retaguardia* es necesaria cuando se requiere pensar lo impensado, asumir la sorpresa como un acto constitutivo de la labor teórica. El carácter no universal de la historia oral permite ejercer esta práctica dentro de las ciencias sociales y dentro de un marco de teoría crítica a las que se les ha presentado una insuficiencia conceptual y teórica frente a los fenómenos y movimientos de transformación de las sociedades de América del Sur más actuales.

La base de esta idea se centra en el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos, pensador portugués que ha creado una renovada teoría crítica orientada a pensar los movimientos sociales que pugnan por la emancipación de América del Sur.

A partir de filosofías o ideas del mundo no occidentales, preservadas y reproducidas en su mayoría por los pueblos originarios y en gran sentido a partir de una historia oral continua, en las últimas décadas se ha posibilitado un movimiento de “globalización contra-hegemónica” (De Sousa Santos, 2011:18) que intenta generar un mundo diferente y moralmente más adecuado, podríamos decir, un mundo moralmente más sostenible, ya que busca por una parte generar nuevas estrategias y formas de cooperación política y económica entre los países para intentar rescatar o al menos dismi-

nir el daño que las prácticas capitalistas han generado al ambiente desde la industrialización del mundo, por otra parte buscan generar Constituciones políticas innovadoras –como ejemplo podemos mencionar la de Bolivia- que incluyan concepciones alternativas del Estado, del desarrollo y de los Derechos Humanos, además de una serie de derechos ambientales.

Estos movimientos críticos reconocerían los saberes productivos guardados en cosmovisiones originarias y anteriores a la colonización del continente, además asignarían un lugar a los pueblos originarios dentro de la organización del mundo político y científico, lo que redundaría en una dignificación –o quizá sea más correcto decir re-dignificación- de estos pueblos indígenas que han sido por mucho tiempo y de muchas formas sobajados y excluidos por el pensamiento hegemónico y colonizador.

El planteamiento de las *epistemologías del sur* comprende justamente una alternativa de formas de conocimiento que sin seguir o tomar como punto de partida los cánones de las ciencias europeas, surgen de los saberes pertenecientes a los pueblos originarios y de cosmovisiones no occidentales cuya preservación y continuación se logra sólo a partir de la historia oral, esto nos obliga a hacer de la historia oral una forma de metodología para explotar ese saber e introducirlo dentro de una nueva forma de construcción de conocimientos basados en epistemologías del sur:

Entiendo por epistemología del Sur el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y el colonialismo (De Sousa Santos, 2011:35).

La necesidad de una epistemología del sur viene de la insuficiencia de otras teorías para abarcar y aportar soluciones a problemas que se consideran desfasados de su propio eje de acción. Boaventura de Souza propone este tipo de pensamiento para reaccionar sobre todo a los procesos de opresión y transparentamiento que han sufrido los pueblos originarios latinoamericanos a partir de la colonización por parte de otras naciones europeas. Al respecto, Dussel (1994) ofrece una visión no colonizada de la llegada de

los europeos al continente americano, esta visión es importante para el surgimiento de movimientos de lucha por el reconocimiento de los pueblos originarios, ya también para la idea de Boaventura de Souza acerca de una epistemología no colonizada.

La Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt ya en sus inicios pugnaba por una ciencia que mantuviera una relación directa con su entorno de surgimiento y veía en la escisión entre estos dos elementos la causa del fracaso de los ideales de la Ilustración como movimiento histórico y racionalizante de la humanidad. Si bien, en un primer momento los esfuerzos de autores como Max Horkheimer y Theodor Adorno (2004) o Herbert Marcuse (2001) funcionaron para develar algunas de las irracionalidades que la ciencia moderna junto con sus ideas de objetividad habían causado, pasado el tiempo se han quedado sin fuerza ante nuevos movimientos como los que luchan por la re-dignificación de los pueblos originarios.

Otros esfuerzos continuados de la teoría crítica como los de Jürgen Habermas (1999) o más recientemente Axel Honneth (2011), tampoco han podido abordar de modo crítico estos movimientos debido a la distancia que genera el hecho de proceder de *mundos de la vida* distintos y casi imposibles de abordar por los principios canónicos de la ciencia social canónica.

La epistemología del Sur reacciona frente a dos problemáticas específicas: la pérdida de los sustantivos críticos y una fantasmal relación entre teoría crítica eurocéntrica y las luchas de transformación de la región (De Souza Santos, 2011:25-26).

El primer problema consiste en la desapropiación de algunos sustantivos que la teoría crítica poseía y que habían sido el motor de la crítica. En buena medida dichos sustantivos se perdieron en la progresión de historias filosófico-políticas tendientes cada vez más hacia el liberalismo que ha sepultado el lenguaje que se había formado alrededor de las teorías marxistas de las que se afianzó la teoría crítica original. Ante esta problemática, de Sousa Santos identifica una capacidad recientemente desarrollada en los discursos críticos de América del Sur, consiste en usar de modo contra-hegemónico una serie de conceptos que bien habían caído en desuso o que corresponden a tradiciones ajenas a la tradición crítica como el liberalismo. Esta capacidad no sólo se extiende al uso de conceptos, sino también de instrumentos metodológicos.

El segundo problema de la teoría crítica eurocéntrica es la relación fantasmal entre sí misma y los movimientos de transformación de la región Sur de América. Hay una brecha enorme, incluso una discrepancia, entre la teoría crítica eurocéntrica y los movimientos de transformación de América del Sur promovidos por grupos sociales cuya existencia no había sido contemplada por la teoría crítica original y tampoco por los esfuerzos actuales realizados desde Europa. Los movimientos indígenas, campesinos, de mujeres, de afro-descendientes, de migrantes hacia el Norte de América y de desempleo que se han generado en las últimas décadas en América del Sur son protagonizados por sujetos que no se había previsto que fueran capaces de luchar por una transformación social, en buena medida por los procesos de colonización que los transparentaron frente al mundo occidental. La teoría crítica en su versión original ha sido criticada justamente por haber pensado bajo un esquema extremadamente dependiente de una filosofía de la historia marxista que imponía un solo modelo de transformación social: la lucha de clases; y un solo sujeto capaz de establecer los fines y realizarlos para dicha transformación: el proletariado. Los sujetos sociales que protagonizan las luchas de transformación actuales en nada se parecen al proletariado de inicios del siglo XX.

Es aquí donde quisiéramos situar a la historia oral, a partir de una de sus capacidades mencionadas antes y consistente en *modificar una práctica científica desligada de su entorno y de los sujetos sociales*. A partir de la historia oral como metodología introducida en el ambiente de una epistemología del Sur, sería posible generar un puente entre los movimientos de emancipación de los pueblos originarios y una ciencia social capaz de procesar los conflictos que dan origen a su lucha y que se han quedado sin un referente histórico o empírico pues su vertiente euro-centrista carece de los marcos conceptuales para aprehenderlos.

La recuperación oral de una serie de acontecimientos, prácticas y saberes presentes en los miembros de las comunidades de los pueblos originarios permitirá introducir esos ámbitos de conocimiento en programas alternativos tanto analíticos como críticos de los movimientos de transformación de América del Sur y sus pueblos originarios, con ello se puede comenzar a dibujar de nuevo en el mapa de las ideas una presencia que había sido borrada por el

colonialismo europeo y cuya presencia se mantiene en formas simbólicas, filosóficas, políticas, económicas y culturales. Esta es bien una forma de reconocimiento de los pueblos originarios y por ende de re-dignificación.

La epistemología del sur contempla además dos formas de sociología llamada de la ausencia y de la emergencia, que también nos permiten revalorar el papel de la historia oral para la re-dignificación de los pueblos originarios.

Ofreceremos aquí una visión esquemática de la *sociología de las ausencias* (De Sousa Santos, 2011:30 y 88), como una metodología desarrollada también por él. Es una forma de investigación que tiene como objetivo mostrar la existencia de lo que parece no existente porque ha sido negado o transparentado. Intenta transformar objetos imposibles o ausentes en posibles o presentes.

La *no existencia* o *ausencia* de algunos fenómenos y sujetos sociales se deriva de procesos de descalificación, invisibilidad, no inteligibilidad o desecho ocurridos en la historia de las comunidades y los países. Todas estas formas de producción de *ausencia* están unificadas por una racionalidad monocultural –occidental y eurocéntrica- que niega la presencia de otras culturas capaces de generar saberes, conocimientos y formas de organización propias y particulares.

Santos define cinco modos de producción de *ausencia* a las que corresponde una forma particular de lógica: la lógica de la monocultura del saber, la monocultura del tiempo lineal, la de la cosificación social, la de escala dominante y la productivista que producen formas de *no existencia* en quien no las adopta según el siguiente orden: el ignorante, el retrasado, el inferior, el local y el improductivo.

Para hablar de la historia oral profundizaremos sólo en las dos primeras lógicas de producción de *no existencia*. Iniciemos con la monocultura del saber, esta se caracteriza por la transformación de la ciencia moderna y la alta cultura occidental en criterios únicos de verdad y valor estético. Todo aquello que no se apegue a estos criterios resulta despreciado por ser una forma de ignorancia o bien de incultura, así los saberes y conocimientos, tanto como las visiones del mundo no occidentales y que tienen orígenes míticos o trascendentes no son consideradas como formas científicas, lo mismo aque-

llas prácticas llevadas a cabo fuera de los paradigmas y cánones de comprobación de la ciencia moderna, así en el caso de las formas de cura de las comunidades o pueblos originarios no basados en una medicalización industrializada y más bien fundamentadas en el uso de plantas con propiedades curativas y en tratamientos no médicos han sido desechados como formas de ignorancia. Sin embargo, hoy es fácil comprobar que aquellas comunidades donde estas prácticas siguen vivas su estado de salud es al menos bueno, sino que mejor que en las sociedades industrializadas e imbuidas en una práctica médica tecnologicada, cientificista y que se ha convertido en uno de los mercados más fuertes y valiosos a nivel global.

La segunda lógica corresponde a una monocultura del tiempo lineal según la cual la historia tiene un sentido y dirección únicos y referidos siempre a la progresión, la modernización y el crecimiento. Esta lógica ha sacado del mapa de lo contemporáneo y por tanto progresivo todo aquello que queda o proviene del pasado anterior a la occidentalización y colonización del mundo. Produce formas de *no existencia* como lo primitivo o salvaje contrapuesto a lo civilizado, lo tradicional en contraposición a lo moderno, lo obsoleto contrapuesto a lo útil, lo pre-moderno enfrentado a lo moderno, lo simple contrapuesto frente a lo complejo, lo sub-desarrollado contra lo sofisticado.

Así todo aquello que la historia eurocéntrica reconstruye niega lo que esta lógica produce como *ausencias*, pero que está ahí, latente y vivo en formas comunitarias sufrientes de esa discriminación y que además ahora se organiza para luchar por su reconocimiento.

La historia oral se presenta como un instrumento metodológico sumamente útil para contrarrestar los efectos nocivos de estas lógicas del mundo eurocéntrico. En su capacidad, mostrada antes, de *lograr un conocimiento preciso de la historia y la sociedad*, además de aquella que la posibilita de *aportar nuevos cuerpos de evidencias y privilegiar aproximaciones cualitativas en el proceso de conocimiento histórico y antropológico* puede ser usada para provocar una revalorización de los pueblos originarios y de sus prácticas, saberes y conocimientos antes negados por las lógicas eurocéntricas y que hoy se presentan no sólo mostrando su efectividad en ciertos procesos de transformación social, sino mostrando su capacidad de supervivencia debida a su peso efectivo ignorado anteriormen-

te. Conste además que no hablamos de un re-surgimiento, ya que nunca desaparecieron del todo, ello en gran medida también a la tradición oral de estos pueblos originarios.

A partir de la historia oral es también posible efectivizar una *sociología de las emergencias* esta consiste en la recuperación del concepto “Todavía No” (Noch Nicht) de la magnífica obra de Bloch (1997) *Principio Esperanza*.

La *sociología de las emergencias* (De Sousa Santos, 2011:32 y 88) da cuenta de la posibilidad de llenar los vacíos provocados por el tiempo lineal productor de *ausencias* con un futuro de posibilidades plurales, concretas y utópicas y realistas al mismo tiempo construidas en el presente mediante el cuidado como una actividad teórica crítica.

Todo saber, práctica o conocimiento obtenido de los pueblos originarios por medio de la práctica de la historia oral como instrumento metodológico es la posibilidad que representa el *Todavía No* de Bloch: una latencia presente en el proceso de manifestarse. Una suerte de re-descubrimiento de un conocimiento que ha estado presente siempre, pero que los modelos eurocéntricos de ciencia social abandonaron detrás del velo de la “razón occidental”. La sociología de las emergencias se presenta así como una investigación de alternativas que caben en el horizonte de las posibilidades concretas, y la historia oral se presenta como un excelente instrumento metodológico para dicha investigación.

Conclusión

La historia oral se presenta como una alternativa a los discursos y modelos de ciencias sociales hegemónicos desde su origen conceptual. En la actualidad es posible vislumbrarla como un instrumento metodológico de fuertes posibilidades emancipatorias del pensamiento que ha sido velado debido a los procesos de colonización de América del Sur.

En este texto hemos mostrado de sus posibilidades de acción dentro de la propuesta de *epistemologías del Sur* de Boaventura de Sousa Santos, en el marco de una teoría crítica renovada que sea

capaz de enfrentar los problemas y movimientos de transformación social surgidos en las últimas décadas en América del Sur, enfrentada contra un pensamiento eurocéntrico que ha provocado la *no existencia* de los pueblos indígenas originarios del hemisferio sur, pero además ha ocultado sus prácticas, saberes, conocimientos y visiones del mundo detrás de una serie de lógicas específicas diseñadas para ello.

La re-dignificación que posibilita la historia oral de estos pueblos antes invisibilizados se genera por medio del ejercicio destructor de una *sociología de las ausencias* y el fortalecimiento de una *sociología de las emergencias* actuando como una teoría de retaguardia, modificando sorpresivamente la labor teórica desde el descubrimiento sorpresivo de aquello que latentemente ha estado presente siempre en la *ausencia* y que hoy debemos revalorar analítica, crítica y metodológicamente para dar una salida teórica a esos movimientos emancipatorios de América del Sur cuya comprensión está lejana para las ciencias sociales eurocéntricas.

Bibliografía

Aceves, J. (comp.), (1997).

Introducción en Historia Oral, Instituto Mora, México.

Adorno, Th. Horkheimer, M. (2004).

Dialektik der Aufklärung. Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

Baum, W. (1997).

Transcribing and editing oral history, American Association for State and Local History, Nashville, Tennessee.

Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2005).

De entrevistadores y relatos de vida: introducción a la historia oral. 1ª. Ed., Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Imago Mundi.

Bloch, E. (2007).

El Principio Esperanza. Trotta, Madrid.

Camarena, M. (Coord.), (2007).

El siglo XX Mexicano. Reflexiones desde la historia oral, Asociación Mexicana de Historia Oral (AMHO) y CEAPAC ediciones, México.

Collado Herrera, M. (1994).

"¿Que es la historia oral?", en De Garay, G., (Coord.), *La historia con micrófono*, Instituto Mora, México.

Cuéllar Romero, Ricardo. (2007).

"Ciclo económico e historia oral: algunas consideraciones", en Camarena Ocampo, M., (Coord.). *El siglo XX Mexicano. Reflexiones desde la historia oral*, Asociación Mexicana de Historia Oral (AMHO) y CEAPAC ediciones, México.

De Garay, G. (Coord.), (1994).

La historia con micrófono, Textos introductorios a la historia oral, Instituto Mora, México.

(1999).

La entrevista en historia oral: ¿monólogo o conversación? Revista Electrónica de Investigación Educativa, 1(1). Consultado en: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-garay.html>.

De Souza Santos, Boaventura. (2011).

Epistemologías del Sur. En Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 16, num. 54, julio-septiembre, Universidad del Zulia, Venezuela.

Dussel, E. (1994).

1492: El encubrimiento del otro. Plural Editores/UMSA/Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Paz.

Gamio, Manuel. (1966).

Consideraciones sobre el problema indígena. Instituto Indigenista Interamericano, Serie Antropología Social 2, México.

González, L. (1984).

Pueblo en vilo, F.C.E., México.

Habermas, J. (1999).

La inclusión del otro. Estudios de teoría política. Paidós, Barcelona.

Heller, Á. (1977).

Sociología de la vida cotidiana, ed. Península, Barcelona.

_____ **(1982).**

La revolución de la vida cotidiana, ed. Península, Barcelona.

_____ **(1985).**

Historia y vida cotidiana, ed. Grijalbo, México.

Honneth, A. (2011).

Das Recht der Freiheit. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Lewis, O. (1982).

Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana, ed. Grijalbo, 16a.ed., México.

Marcuse, Herbert. (2001).

EL hombre Unidimensional. Ariel, México.

Meyer, J. (1994).

La cristiada, tres tomos, F.C.E. México.

Portelli, A. (2003).

La orden ya fue ejecutada. Roma, las Fosas Ardeatinas, la memoria, F.C.E., Buenos Aires.

Pozas, R. (1952).

Juan Pérez Jolote: biografía de un tzotzil, colección letras mexicanas 6, F.C.E., México.

Thompson, P. (2006).

Anuario de Historia, UNR.

REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO, PERSPECTIVA DE GÉNERO Y MEDIO AMBIENTE; RETOS PENDIENTES

MA. LUISA QUINTERO SOTO
ELISA B. VELÁZQUEZ
SILVIA PADILLA LOREDO
JESÚS SALES COLÍN

Introducción

PARA DIETZ Y Mateos, (2011) en México, la interculturalidad es un campo de estudio emergente en la investigación académica como de la planeación política e institucional; así como de la intervención pedagógica. El debate actual sobre los modelos, enfoques, conceptos y soluciones interculturales refleja la persistencia e influencia decisiva de tradiciones profundamente arraigadas en las “políticas de identidad” nacionales, regionales y étnicas. El indigenismo, incluso en sus fases post y/o neoindigenistas, sigue estructurando una forma específica de construir, percibir e implementar la “gestión de la diversidad”. Por otra parte, aparecen nociones nuevas, exógenas de la interculturalidad, cuyo énfasis en la transversalidad, en el constructivismo pedagógico o en el relativismo cultural las aleja de la atención preferencial a los pueblos indígenas de México y desembocan en reclamar una “educación intercultural para todos” (Dietz y Mateos, 2011). Entre ambas posiciones ha ido surgiendo, en los últimos años, una amplia gama de discursos interculturales que reivindican la “diferencia”, el “derecho a tener derechos” y la urgencia de “empoderar” a determinados grupos minoritarios o in-

visibilizados de la sociedad contemporánea. Existe la necesidad de analizar de forma crítica y comparativa los principales discursos interculturales, para enriquecer el debate académico y político acerca de los modelos y enfoques pertinentes a nivel nacional y regional (Dietz y Mateos, 2011).

Para llevar a cabo esta investigación primeramente se presentan algunas definiciones básicas como multiculturalidad-interculturalidad, diversidad, identidad y desigualdad, para posteriormente revisar los enfoques pedagógicos interculturales, y aterrizar como se aborda el indigenismo en México y la educación intercultural tanto en México como en otros países y ver qué relación tiene esto con la participación de las mujeres desde una perspectiva de género.

Definiciones básicas: multicultura-intercultural

El multiculturalismo es definido como el medio ambiente designado para una combinación de varias culturas distintas, así definido por el Webster's Collegiate Dictionary (1993). Los estudios étnicos reconocen tres dimensiones del multiculturalismo: 1) Asimilación, 2) Aculturación, 3) Adaptaciones multiculturales. Los investigadores Nemetz y Christensen (1996), proponen como dimensiones del multiculturalismo: 1) La variación de la población, definida como la extensión de las interacciones y relaciones de los miembros de los subgrupos con otros subgrupos (Pratt, 1992). La variación cultural que se refiere a la variedad y concentración de valores, conducta, y actitudes que son experimentadas y aceptadas por varios grupos dentro de una sociedad. Esta dimensión comprende tres posiciones: a. Particularismo cultural, concepto que enfatiza las similitudes dentro del grupo y las diferencias entre los grupos. b. Pluralismo cultural, concepto que explica que muchas culturas diferentes puedan coexistir en la misma sociedad en un proceso a través del cual los miembros tanto de la cultura dominante como de las minorías adoptan algunas normas de otro grupo. El pluralismo permite que los miembros de un grupo minoritario desarrollen ciertas conduc-

tas de una cultura alternativa o de una cultura dominante. c. Homogeneización cultural es la creación de una sociedad moderna integrada a través de la aplicación de un lenguaje común, una moneda común, y una conducta cosmopolita común (Webster's Collegiate Dictionary, 1993:555).

La multiculturalidad implica la coexistencia de diversas culturas en un determinado territorio. En su dimensión ético-política, dicho concepto no alude a la relación de respeto y convivencia equitativa entre las diversas culturas, pues los vínculos están signados por profundas desigualdades, relaciones de poder y de dominación que subordinan y discriminan a unas culturas con otras (Ahuja *et.al*, 2004). El multiculturalismo forma parte de un proceso más amplio y profundo de re-definición y re-imaginación del Estado-nación de cuño europeo, así como de las relaciones articuladas entre el Estado y las sociedades contemporáneas. Originalmente surgido en el seno de aquellas sociedades que se autodefinen como "países de inmigración", en gran parte de Norteamérica, Oceanía y Europa, el discurso multicultural se ha convertido en la principal base ideológica de la educación intercultural, entendida ésta como una aproximación diferencial a la educación de minorías alóctonas. En el contexto poscolonial latinoamericano y bajo premisas ideológicas nacionalistas, no multiculturalistas, las políticas educativas diferenciales están destinadas a grupos minoritarios autóctonos, indígenas, no a minorías alóctonas, inmigradas (Oehmichen, 1999; Dietz, 2005, 2007; Ramírez, 2006). La multiculturalidad da cuenta de la presencia de culturas diferentes y de la necesidad de atender las demandas de los distintos grupos minoritarios, pero dentro de estos grupos existen dinámicas y relaciones de poder. Las problemáticas de las interrelaciones entre grupos diferenciados por cultura, etnia, clase y género conviviendo en un mismo espacio social escapan de la misma, pero constituyen un punto clave dentro de las reflexiones teóricas sobre la diversidad cultural. Oehmichen (1999); Giménez (2003); Dietz (2005, 2009b).

En cambio la interculturalidad se entiende como un proyecto social amplio, una postura filosófica y un funcionamiento cotidiano ante la vida, constituye una alternativa que induce a replantear y reorganizar el orden social, porque insiste en la comunicación justa entre culturas como figuras del mundo (Ahuja *et.al*, 2004).

Al hablar de interculturalidad debemos de ser reflexivos y críticos de nuestros discursos ya que el término se construye histórica y contextualmente. El término interculturalidad es utilizado en programas, prácticas y políticas educativas, y por su carácter polisémico ha llegado a convertirse en un “comodín para los discursos políticos de moda” (Cavalcanti-Schiel, 2007). Dependiendo del contexto y de los intereses institucionales de cada uno de los actores involucrados, el abanico de lo que se define como intercultural parece escasamente delimitado: así se instala la polisemia de la interculturalidad, que se constituye en un campo de fuerzas políticas, en la que los diferentes actores —ya sea como aliados estratégicos o protagonistas antagónicos— se encuentran construyendo sus sentidos y prácticas (Coronado, 2006: 215).

Ejes de análisis: diversidad, identidad, desigualdad

La diversidad cultural entendida como la variedad de condiciones de existencia de las personas mediante el reconocimiento de los múltiples cruces y contactos entre ellas y sobre todo sabedoras de la necesidad de construir lo común como patrimonio de la humanidad. La diversidad es constitutiva de los pueblos, las etnias, las culturas y las naciones y debe diferenciarse de otros rasgos que pueden ser o no elementos de identidad de un pueblo: la religión, género, preferencia sexual, clases sociales etc.(Ahuja *et.al*, 2004). La diversidad cultural, concebida convencionalmente como el producto de la presencia de minorías étnicas y/o culturales o del establecimiento de nuevas comunidades migrantes en el seno de los “clásicos” Estados-nación de cuño europeo, es estudiada en contextos escolares y extraescolares, en situaciones de discriminación que reflejan xenofobia y racismo en las distintas esferas de las sociedades multiculturalizadas. El carácter polifónico y multifacético de los fenómenos clasificados como multiculturales o interculturales vuelve imposible cualquier pretensión de abarcarlos desde una perspectiva monodisciplinaria. Sin embargo, (aún) no existe un campo académico

unificado en torno a los estudios de diversidad e interculturalidad (Dietz y Mateos, 2011).

La identidad nos sitúa respecto al otro, al afirmar la singularidad distintiva con base a la que creamos y recreamos un sistema específico de significación, ya sea personal comunitaria o social, estableciendo así pertinencia étnica y lingüística, posiciona a los sujetos en un intercambio de prácticas culturales en las que actúan, se relacionan y proyectan. Se considera a la identidad como un espacio personal, como una frontera subjetiva de acciones particulares en relación inextricable con el entorno social que permite construir el concepto de sí mismo (Laclau, 1996).

La desigualdad y la exclusión tienen en la modernidad un significado totalmente distinto del que tuvieron en las sociedades del antiguo régimen. La desigualdad y la exclusión tienen entonces que ser justificadas como excepciones de un proceso social que en principio no les reconoce legitimidad alguna. Si Marx es el gran teorizador de la desigualdad, Foucault es el gran teorizador de la exclusión. La desigualdad es un fenómeno socioeconómico, y la exclusión es sobre todo un fenómeno cultural y social, un fenómeno de civilización. Se trata de un proceso histórico a través del cual una cultura, por medio de un discurso de verdad, crea una prohibición y la rechaza. Así formulados, estos dos sistemas de jerarquización social son tipos ideales, en la práctica los grupos sociales se introducen simultáneamente en los dos sistemas, formando complejas combinaciones (Boaventura, 2003).

Enfoques pedagógicos sobre la educación intercultural

A continuación se muestran los enfoques de educación intercultural que circulan en el ámbito académico y pedagógico internacional, ya que éstos estructuran e informan el debate contemporáneo sobre la interculturalidad educativa y sus respectivas políticas públicas en el contexto mexicano (Pérez, 2009). Para lo cual se retomó a Banks (1986), García y Granados (1999), Dietz (2003, 2009b), Barañano *et al.* (2007) y Pérez (2009).

Educar para asimilar y/o compensar

La clásica “educación asimiladora”, que promueve un proceso unidireccional de adaptación cultural del alumnado hacia los cánones hegemónicos, a diferencia de todos los demás modelos y enfoques, opta por la estrategia de “ignorar a los diferentes” (Colectivo IOE, 1999: 53). Este “monoculturalismo” explícito, que relega toda diversidad al ámbito privado, desde el siglo pasado se ha promovido oficialmente en diferentes países —por ejemplo mediante la política de “americanización” en Estados Unidos antes del ascenso de los movimientos multiculturalistas (La Belle y Ward, 1994) y a través del nacionalismo cívico francés (Bommes, Castles, Wihtol de Wenden, 1999).

Educar para diferenciar y/o biculturalizar

La “educación pluralista” parte de la *pillarisation*, la tradicional estructura plural de los sistemas educativos holandés y belga, cuyas instituciones escolares se encuentran diferenciadas por criterios confesionales. El principio pluralista establece que todas las comunidades confesional, étnica y/o lingüísticamente distintivas tienen derecho a una educación específica. En la mayoría de los sistemas educativos, esta pluralización institucional se introduce mediante la denominada “enseñanza de la lengua y cultura de origen” (elco), un ambiguo programa de índole “conservacionista”, a veces gestionado por organizaciones no gubernamentales, por las autoridades consulares de los países de origen o por las instituciones públicas del país de acogida (Franzé y Mijares, 1999).

Educar para tolerar y/o prevenir el racismo

La “educación para la tolerancia” o para el “entendimiento intercultural” constituye el primer intento de ampliar la interculturalización educativa, incluyendo entre sus destinatarios también a los educandos provenientes de la sociedad mayoritaria. Partiendo de

antecedentes como los “encuentros interculturales” a nivel internacional y de los diálogos interreligiosos (Dietz, 2009b), este enfoque propone fomentar entre los diferentes sectores del alumnado el “respeto intercultural y la tolerancia” (Díaz-Aguado, 1995: 169) mediante el desarrollo de “la formación en valores y actitudes de solidaridad y comunicación humana” (Merino y Muñoz, 1995: 143).

Educar para transformar

Con su insistencia en el “empoderamiento” del “otro”, la educación intercultural corre el riesgo de reproducir las añejas prácticas y actitudes paternalistas. La “educación transformacionista” o “liberadora”, también autodenominada “multiculturalismo crítico” (Kincheloe y Steinberg, 1999), propone superar la acción afirmativa para las minorías y rescatar la visión societal más amplia aportada por el antirracismo.

Educar para interactuar

La “educación intercultural a través del aprendizaje complejo” coincide con el multiculturalismo crítico en su énfasis en el conjunto de los educandos y no sólo en los grupos minoritarios, pero rescata la noción de “empoderamiento”, a la vez que recupera el ámbito escolar como foco de actuación. Las instituciones dedicadas a la política educativa en primer lugar tienen la tarea de desegregar activamente las escuelas creando “escuelas de barrio” y “escuelas-imanés”, flanqueándolas con medidas antidiscriminatorias hasta que la diversidad cultural del aula refleje fielmente la diversidad cultural extraescolar (Verlot, 2001).

Educar para empoderar

La llamada “educación para la acción afirmativa” y para el “empoderamiento” representa el enfoque más directamente generado y formulado por los movimientos multiculturalistas una vez institucionalizados. Fuertemente influenciada por el legado de la “educación popular” latinoamericana y su estrategia de “concienciar” (Freire, 1973, 1997) a los grupos oprimidos acerca de sus posibilidades de transformación, el multiculturalismo pedagógico lucha por obtener cuotas de participación político-educativas que contrarresten la “injusticia existente contra mujeres y minorías étnicas” (Devall, 1987: 92).

Educar para descolonizar

En el contexto latinoamericano, en los últimos años el discurso intercultural ha sido apropiado por diversos actores académicos y políticos, a menudo cercanos a los movimientos indígenas (López, 2009). A pesar de los grandes cambios programáticos que el indigenismo continental ha tomado en estas últimas décadas, el sesgo hacia “lo indígena” permanece y reaparece en el seno del discurso intercultural. Reconocer el carácter colonial de las sociedades latinoamericanas nos lleva a intuir el carácter igualmente colonial de sus sistemas de saberes, de sus conocimientos. Estas continuidades y su impacto en nuestras percepciones y autoimágenes plantean la necesidad de una “reconstitución epistemológica” (Quijano, 2007: 176).

La educación intercultural en el entorno internacional

López, (2009: 30) señala que en el caso de Europa, el uso de la noción de interculturalidad inicia en la década de 1970 se vincula a actividades de escolarización de niños migrantes. Otros autores marcan la década de los años sesenta como el inicio de la educación

intercultural. En países como Francia, el término aparece en 1975, en relación con acciones sociales y educativas (Abdallah-Pretceille, 2001). Con el paso de los años lo intercultural se vincula al aprendizaje del francés como segunda lengua (12) y a la inmigración; lo anterior se debe a una iniciativa realizada en 1986 por Porcher. Por otro lado, desde los años setenta en Suiza, el cantón de Ginebra se preocupa por las prácticas e investigaciones interculturales. Al igual que en el caso francés, en sus inicios la interculturalidad aquí estaba relacionada con aspectos pedagógicos. En ese país este discurso se ha desarrollado progresivamente, hasta llegar a las universidades. En éstas existen cátedras relacionadas con el enfoque intercultural en la educación, se crean institutos, comités de investigación y posgrados relacionados con este enfoque (Abdallah-Pretceille, 2001).

En el espacio continental europeo, se percibe la urgencia de desarrollar una educación intercultural no a partir de las necesidades identitarias de las minorías, sino a partir de la incapacidad manifiesta de las sociedades mayoritarias para hacer frente a los nuevos desafíos de la heterogeneidad de los educandos, de la creciente complejidad sociocultural y, en resumidas cuentas, de la diversidad como característica de las futuras sociedades europeas. Gogolin (1994); Verlot (2001).

Existen autores que indican que de manera simultánea en Europa y América Latina se empieza a manejar tal concepto o que éste es originado, adoptado y difundido por agencias europeas y organismos financieros internacionales (Muñoz *et al.*, 2002).

Organismos como el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia y la Educación (UNICEF), la Organización de Estados Americanos (OEA), la Organización Internacional para el Trabajo (OIT), las agencias europeas de cooperación y el Banco Mundial, entre otras no originan el concepto ni el discurso de la interculturalidad. Sin embargo, juegan un papel predominante en su oficialización, a través de sus actividades y financiamientos otorgados a programas y proyectos educativos (López, 2009). En gran parte de Norteamérica, Oceanía y Europa el discurso multicultural se ha convertido en la principal base ideológica de la educación intercultural, entendida ésta como una aproximación diferencial a la educación de minorías alóctonas, inmigradas [...]. En el contexto postcolonial latinoamericano y bajo premisas ideológicas nacionalistas, no multiculturalis-

tas, las políticas educativas diferenciales están destinadas a grupos minoritarios autóctonos, indígenas, no a minorías alóctonas (Dietz, 2003: 9).

Dentro del continente americano los primeros usos de la noción de interculturalidad no fueron exclusivos del campo educativo. En los años cuarenta en Estados Unidos, la interculturalidad fue vinculada por primera vez al campo de la comunicación intercultural; lo anterior se muestra en los trabajos realizados por uno de sus considerados precursores, Edward T. Hall.

En 1975, en Perú el concepto de interculturalidad aparece promovido por la teología de la liberación, con los proyectos desarrollados con los quechuas del Río Napo, ubicados en la frontera peruana-ecuatoriana.

La noción de interculturalidad también aterriza en Brasil, pero “en un marco de educación popular indígena para la formación de maestros indígenas comunitarios, con limitada escolaridad formal, basada en [...] Paulo Freire” (López, 2009: 13). En dicho contexto la interculturalidad nace impulsada por movimientos indígenas encaminados a la “lucha por la tierra y el territorio”, pero también por el apoyo de organizaciones no gubernamentales que demandaban una reconstrucción de sus identidades (López, 2009: 13-14).

En 1990, en Guatemala, el discurso intercultural aparece vinculado al campo educativo, a través de ONG y agencias de cooperación internacional para trabajar la educación formal de niños indígenas. Una dependencia del Estado, el Sistema de Mejoramiento y Adecuación Curricular (SIMAC), es la que por primera vez utiliza el término (López, 2009: 14).

Entre 1982 y 1983 la interculturalidad empieza a ser utilizada como concepto en Bolivia, junto con el de la educación popular. Son las organizaciones sociales y los movimientos indígenas los que a través de sus demandas fomentan el uso del término hasta introducirlo en el sistema educativo y el propio Estado. En este sentido, podemos resaltar que mientras que en Estados Unidos y el Reino Unido se tiende a una educación empoderadora enfocada hacia las minorías, en la Europa continental se está optando por una educación que transversaliza el fomento de las competencias interculturales tanto de las minorías marginadas como, sobre todo, de las mayorías marginadoras. En América Latina y concretamente

en México, por su parte, la educación intercultural aparece como un discurso propio en una fase postindigenista de redefinición de relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas. Esta nueva “educación intercultural y bilingüe” (Schmelkes, 2003) nace con el afán de superar las limitaciones tanto políticas como pedagógicas de la anterior educación indígena bilingüe y bicultural, pero mantiene un fuerte sesgo hacia el tratamiento preferencial de las cuestiones étnico-indígenas.

En los contextos anglosajones que dan origen al multiculturalismo, se sigue partiendo de etnicidades tendencialmente dicotómicas y frecuentemente racializadas como lo “blanco” vs lo “negro”, “los latinos” y “los asiáticos”; estas dicotomías permiten aplicar políticas públicas de acción afirmativa y antidiscriminación, así como importantes reformas jurídicas que reconocen el derecho a la diferencia. En México y América Latina, los programas de becas para estudiantes indígenas y afrodescendientes que la Fundación Ford promueve la “exportación” y migración transnacional, de esta noción anglosajona de acción afirmativa, hacia marcos societales e institucionales más definidos por el mestizaje etno-cultural que por la delimitación etno-racial (Didou Aupetit y Remedi Allione, 2006).

México y la educación intercultural

En el caso de México, finalmente, la noción de interculturalidad fue adoptada de manera oficial en el sistema educativo en 1996 (Schmelkes, 2006; López, 2009). Sin embargo, existen trabajos previos que ya aplicaban la noción tanto en el campo de la salud como de la antropología aplicada. En el ámbito de la salud, el Instituto Nacional Indigenista (INI) y la Secretaría de Salud, a través de distintos programas se apropiaron tempranamente de un enfoque intercultural.

Para (Muñoz, 2001) el proceso de la “interculturalización” de las instituciones educativas mexicanas está en curso, para entender su particularidad, en primer lugar, se debe conocer el trasfondo de la historia del indigenismo y de su doble corolario ideológico, el nacionalismo cultural y pedagógico.

Es en el complejo marco institucional resultante de estos dos pilares ideológicos en el que es preciso situar a continuación los reclamos de los pueblos indígenas y su tránsito hacia una paulatina “interculturalización” programática y estructural del sistema educativo mexicano.

Desde la consumación de la Independencia mexicana, pero sobre todo en la segunda mitad del siglo XIX aparece el “problema del indio” como un eje discursivo central del nacionalismo mexicano. Toda una serie de reformas jurídicas e institucionales decimonónicas aspiran a generar una nación unitaria, homogénea de ciudadanos-individuos —a imagen y semejanza del prototipo francés. Los intentos de poner en práctica esta ficción de un “México imaginario” (Bonfil, 1989) repercuten profundamente en la tenencia colectiva de la tierra, en las estructuras locales consuetudinarias y en los mecanismos de intermediación colonial que mantenían hasta entonces las comunidades indígenas.

La principal tarea que tuvo la educación al convertirse en asunto de Estado consistió en lograr tanto la homogeneización del país, como su integración y participación dentro de la modernidad. En este contexto, la educación emerge como un organismo político capaz de lograr el modelo ideal de sociedad al cual se aspiraba, es el medio que transformaría a la nación mexicana, a través de las instituciones educativas como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y por las disputas que existieron entre normalistas e universitarios (Arnaut, 1998).

Por otro lado, el Instituto Nacional Indigenista (INI), creado en 1948 y hoy Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), lleva a cabo diversos programas que se conciben fuera de las comunidades, y que son aplicados por promotores bilingües indígenas expresamente formados para ello. El énfasis sectorial de este tipo de proyectos reside, por un lado, en la política educativa y en el fomento económico, por otro (Dietz, 1995, 1999b).

En la mayoría de los casos, los resultados concretos del indigenismo son altamente ambiguos. En vez de impulsar el “mestizaje” mediante el acceso a la educación, la política educativa ha dividido a la población local en dos grupos: una pequeña minoría logra —gracias a recursos financieros propios o a becas del mismo INI-CDI— asistir a una escuela de nivel superior en los núcleos urbanos, en

la capital del respectivo estado o en la ciudad de México; este grupo casi nunca regresa a su región de origen. Por otro lado, la amplia mayoría de los niños indígenas una vez concluida o interrumpida su educación primaria permanece en su comunidad y continúa ejerciendo sus actividades campesinas y artesanales tradicionales, puesto que lo aprendido en la escuela no es aplicable a su vida cotidiana local. Por lo tanto, los campesinos indígenas individualmente “aculturados” emigran hacia las grandes aglomeraciones, reforzando con ello el problema del éxodo rural y sus secuelas en las ciudades mexicanas. Para la mayoría de los comuneros, por su parte, aunque adquieran habilidades importantes para desenvolverse en la sociedad mestiza, como son la escritura, la lectura y el cálculo matemático, el acceso a estas habilidades no logra influir en su identidad étnica (Dietz, 1999).

Para estandarizar y mejorar la capacitación del personal indígena del INI, desde 1963, la Secretaría de Educación Pública (SEP) se encarga de reclutar jóvenes egresados de los internados o de otras escuelas de primaria o secundaria y de formarlos mediante un curso intensivo anual y varios cursos de “reciclaje” profesional (Vargas, 1994; Dietz, 1999, 2005).

Sin embargo, a lo largo de los años setenta se torna evidente el fracaso de ambas tareas encomendadas al magisterio indígena. En el ámbito escolar, el carácter supuestamente bilingüe de la educación impartida a menudo resulta ficticio: por falta de material didáctico idóneo, por el rechazo o el desinterés por la lengua indígena entre los padres de familia e incluso entre los maestros y, sobre todo, por la deficiente formación que padecen los maestros y promotores bilingües, la lengua indígena apenas se usa en clase (Ros, 1981), lo cual es una constante en las evaluaciones educativas realizadas desde entonces.

La implantación oficial del sistema de educación primaria de tipo bilingüe y bicultural, aunque con todo derecho es considerada como una gran conquista del movimiento gremial del magisterio indígena, no obstante, sigue padeciendo las mismas deficiencias que su precursor monocultural mestizo: una preparación acelerada, abreviada y por tanto deficiente del personal docente, una dotación insuficiente de material didáctico y recursos de apoyo, una política de plazas y destinos que obedece a criterios clientelares dictados

por las cúpulas caciquiles del sindicato de maestros oficialista, y una crecientemente conflictiva indefinición del papel del maestro dentro de la comunidad de acogida (Dietz, 1999b).

Se hace así evidente el fracaso del indigenismo en su objetivo de integrar a la población indígena en el aparato del partido de Estado, mediante organizaciones corporativas similares a la Confederación Nacional Campesina (CNC). Las organizaciones semioficialistas que han sobrevivido a las sucesivas rupturas internas carecen de toda representatividad como para poder controlar y canalizar, a largo plazo y de manera fiable, las minorías étnicas del país. Han sido suplantadas por organizaciones abiertamente disidentes que, con éxito, han logrado marginar e incluso desterrar el corporativismo de cada vez más regiones indígenas de México.

Educación intercultural y perspectiva de género

Frecuentemente, los debates sobre la igualdad de género en el sistema educativo se relegan a un capítulo aparte, lo mismo sucede al abordar la interculturalidad, ya que se observa la discriminación hacia las mujeres dado que desaparece de la línea principal del discurso (Martínez, 2012). La ausencia de análisis desde una perspectiva de género, no solo oculta las situaciones de discriminación que viven las mujeres en los diferentes contextos culturales, sino que impiden diseñar un modelo educativo que eduque en igualdad. La relación entre feminismo y multiculturalidad constituye uno de los elementos imprescindibles para el desarrollo de un modelo educativo intercultural que incorpore la igualdad de género como un fundamento ético irrenunciable, tanto en el concepto mismo de interculturalidad, como en la normativa educativa, el análisis y el diseño, aplicación y evaluación de la práctica educativa (Cobo, 2006).

La necesidad de desarrollar políticas a favor de la igualdad entre mujeres y hombres es un objetivo asumido por Naciones Unidas desde la década de los años setenta. Sin embargo, y sobre todo a partir de mediados de los años noventa, se hace más evidente que

las políticas destinadas únicamente a las mujeres no son suficientes, ya que por sí solas no consiguen modificar las condiciones sociales estructurales de la desigualdad de género. Se plantea con fuerza a partir de la Cuarta Conferencia Mundial sobre las Mujeres, celebrada en Beijing en 1995, y en la Plataforma de Acción, resultado de esta conferencia, se invita a todos los gobiernos a integrar la perspectiva de género para analizar sus consecuencias para las mujeres y los hombres, antes de tomar decisiones (Martínez, 2012).

La transversalización de género es una estrategia para hacer de las preocupaciones y experiencias de hombres y mujeres una dimensión integral del diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de las políticas y programas en todas las esferas -política, económica y social-, de manera que hombres y mujeres se beneficien igualmente y las desigualdades no se mantengan. Se considera como una responsabilidad de todos los miembros de la institución (PNDU, 2006).

Es necesario incorporar la perspectiva de género en todas las variables que forman parte de la realidad educativa, desde las reglas de convivencia, la participación de las familias, la educación afectivo sexual, la orientación educativa y profesional del alumnado, hasta la relación que se establece entre religión y educación. La escuela puede ser un lugar donde se reproducen las desigualdades culturales o un espacio donde tienen lugar encuentros interculturales (Martínez, 2012). El planteamiento intercultural debe revisar, de forma crítica, aquellos valores, costumbres y tradiciones que históricamente han discriminado a las mujeres, y enseñar a compartir la vida en igualdad. Esa igualdad que está consensuada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y sobre la que se ha debatido ampliamente en las diferentes Conferencias Internacionales de las Mujeres (la última en Beijing, 1995) y que llevó a la firma de una Plataforma que define claramente cuáles son los objetivos que deben alcanzarse, para las mujeres de todo el mundo. Desde la perspectiva intercultural, el diálogo y la interacción entre culturas es necesario y positivo. Entendemos que las culturas no son cerradas, homogéneas ni estáticas y no pueden aceptarse o rechazarse en bloque. Por el contrario, están sujetas a influencias, préstamos y cambios de todo tipo. Las personas que pertenecen a una cultura de origen tienen capacidad para reinterpretar y renegociar sus

valores y significados, lo que significa que la cultura no tiene vida propia al margen de los individuos que la desarrollan. La diversidad debe ejercerse desde una mirada crítica, tanto hacia la propia cultura como hacia tradiciones y hábitos de otras culturas. Es saludable enjuiciar las culturas y considerar sin miedo que no todas las aportaciones son igualmente valiosas para la libertad, la igualdad y el bienestar de la humanidad. Las diferencias culturales no invalidan los derechos universales que compartimos todos los seres humanos. Rosa Cobo (2006) explica que un elemento central de la identidad cultural para los varones es la sujeción de las mujeres. En torno a la dominación masculina y a la red de privilegios sobre la que se asienta, se elabora una ideología de defensa de la supervivencia cultural para la cual se apela a la tradición como fuente principal de legitimación de la subordinación de las mujeres. Y la tradición siempre ayuda en ese sentido, pues las mujeres han sido pactadas por los varones y sobre ese contrato sexual se ha edificado la división sexual del trabajo y los roles sexuales. Ahora bien, cuando la tradición no ayuda lo suficiente porque el poder de los varones se ha debilitado y algunas de las pautas culturales asignadas a las mujeres en el pasado han perdido legitimidad, entonces la cultura patriarcal inventa una nueva normatividad femenina que desemboca en la reactualización del viejo modelo de mujer de la tradición. Roxana Volio (2008), resalta el papel que las mujeres tienen como guardianas de las esencias culturales, una interpretación que se aproxima al valor existencialista del relativismo cultural. Otro aspecto interesante en relación con las mujeres y la cultura es el que tiene que ver con el papel simbólico que asigna la sociedad a las mujeres como responsables de esa cultura. También conduce a que los hombres controlen a las mujeres para protegerlas de cualquier amenaza externa, que no es otra cosa más que la amenaza de la propia existencia comunitaria. Los argumentos de Rosa Cobo y Roxana Volio reafirman el importante papel de la educación para favorecer la capacidad crítica sobre las trampas culturales que legitiman la discriminación de las mujeres a través de múltiples mecanismos de subordinación. Cabe señalar que esta mirada crítica en ningún caso puede ser tildada de etnocentrista, ya que también cuestiona las relaciones patriarcales de las sociedades occidentales. Basta con detenernos en lo que constituye la violencia de género que cada

año cobra la vida de tantas mujeres a manos de sus parejas o ex-parejas, para comprender que ningún modelo de sociedad es ajeno a las relaciones patriarcales. Por tanto, desde la perspectiva de género, la interculturalidad puede representar una oportunidad para el enriquecimiento de todas las personas a partir del intercambio, la apertura y la interacción –tanto cognitiva como afectiva–, con los valores, los modos de vida y las representaciones simbólicas de las manifestaciones culturales con las que convivimos. Pero este diálogo tiene obligatoriamente que fomentar responsabilidades cívicas y sexuales como la tolerancia, la solidaridad, la igualdad entre los sexos, la no discriminación por motivos raciales, étnicos o de orientación sexual (Volio, 2008).

En algunas sociedades, son las mujeres las que mantienen las tradiciones como el uso del traje autóctono, la elaboración de alimentos, el uso del idioma, o el cuidado de los recursos naturales entre otros. Es importante subrayar que la transversalización del género que se comienza a utilizar en relación a la educación intercultural tiene un recorrido de décadas en otros ámbitos, como la política, la economía, la cooperación al desarrollo o el sostenimiento ambiental, como a continuación veremos.

Intercultura, medio ambiente y género

Las diferencias y desigualdades de género influyen en el comportamiento que instituciones, comunidades y personas adoptan frente a los desafíos del desarrollo sustentable, así como en las decisiones que alimentan las políticas y programas de manejo de los recursos naturales. Incorporar los enfoques de interculturalidad y género, significa una nueva forma de mirar la realidad. Es ir identificando las diferentes formas de aporte que realizan hombres y mujeres, pueblos y nacionalidades a favor de la conservación de los recursos naturales. Es identificar los diferentes roles y actividades que cada grupo social realiza en la sociedad y cómo la política pública puede incidir para disminuir las brechas de inequidad, buscando mecanismos que permitan la redistribución de los beneficios que genera el uso y manejo de los recursos (CEPAL, 2000). Es importante visi-

bilizar las vinculaciones entre los diversos actores sociales presentes en un ecosistema. Por ejemplo, permite identificar el papel que desempeñan mujeres y hombres en relación con el uso de determinados recursos naturales. Reconocer que ambos tienen necesidades e intereses particulares, que tienen diferentes aspiraciones y que contribuyen de forma distinta a la conservación y al manejo sostenible de la biodiversidad, por lo tanto hay que identificar la diversidad de actores, sus intereses y necesidades, promoviendo una participación más equitativa en los espacios para la toma de decisiones con relación al manejo y conservación de los recursos.

Que las acciones de manejo de la biodiversidad mejoren el desarrollo económico y social de las comunidades y a la vez reducir la competencia y los conflictos relacionados con los recursos naturales. Evitando que se reproduzcan relaciones de inequidad y de subordinación que atenten contra los derechos humanos y los principios de justicia social. En la búsqueda por una conservación y manejo sostenible de los recursos de la diversidad biológica, cada persona tiene responsabilidades y tareas que cumplir para que, en conjunto, se puedan realizar los cambios propuestos.

Retos

Es importante impulsar un enfoque antropológico-pedagógico que abarque las estructuras y procesos intergrupales e interculturales de constitución, diferenciación e integración de las sociedades contemporáneas. De acuerdo con Habermas (1998) para emprender esta tarea, es preciso partir de las “políticas de identidad” características de los actores que conforman estas sociedades y Estados supuestamente “postnacionales” y sus respectivos sistemas educativos. Dietz (2009b) denomina una “antropología de la interculturalidad” —un modelo antropológico que se basa en los ya clásicos conceptos de cultura y etnicidad para analizar los fenómenos contemporáneos de interculturalización educativa (Dietz, 2003; Mateos, 2009).

Es necesario repensar el modelo intercultural desde una perspectiva de género, que centre el debate entre universalismo y diferencia, partiendo de la vindicación de la igualdad entre los sexos.

Existe un amplio consenso sobre la importancia del reconocimiento cultural desde una posición crítica que es preciso trasladar al modelo educativo, desde la perspectiva de género. Las iniciativas de desarrollo y manejo de recursos naturales que excluyen a las mujeres como actrices o aquellos grupos de interés que ignoran a la mitad de la población, afectan la eficiencia y efectividad de las acciones promovidas. Es necesario asegurar que los beneficios y servicios que se generen por el uso sostenible de la biodiversidad sean distribuidos de forma más equitativa entre los diferentes grupos de interés y los actores sociales.

Conclusiones

Un importante esfuerzo de transversalizar las temáticas de la diversidad más allá de lo indígena, consiste en su fuerte arraigo en el modelo de la educación para la tolerancia. Ello demuestra que la interculturalidad se entiende como una competencia armónica, dialógica y abierta, mientras que el conflicto como elemento consustancial de cualquier relación intercultural asimétrica se tiende a invisibilizar. En este sentido, como primera conclusión del análisis arriba desarrollado, proponemos, entender por interculturalidad un enfoque que analiza y visibiliza las interacciones a menudo desiguales y asimétricas entre miembros de grupos cultural e identitariamente diversos (ante la multiculturalidad, que sólo constata la existencia de diferencias, sin estudiar sus interacciones e hibridaciones), mientras que el interculturalismo sería una propuesta político-pedagógica que enfatiza y celebra estas interacciones, intercambios e hibridaciones como deseables (frente al multiculturalismo, que sólo promueve el reconocimiento de diferencias, no de intercambios o hibridaciones).

Bibliografía

Abdallah-Pretceille, Martine. (2001).

La educación intercultural. Barcelona: Idea.

Ahuja Sánchez, Raquel, Gerardo Berumen Campos, Ma. de Lourdes Casillas Muñoz et al. (2004).

Políticas y fundamentos de la Educación Intercultural y Bilingüe en México. México: SEP-CGEIB.

Banks, James. (1986).

"Multicultural Education: development, paradigms and goals". En: J.A. Banks y J. Lynch (eds.): Multicultural Education in Western Societies, pp. 2-28. Londres: Holt, Rinehart & Winston.

Barañano, Ascensión et al. (coords.), (2007).

Diccionario de Relaciones Interculturales: diversidad y globalización. Madrid: Editorial Complutense.

Bertely Busquets, María y Erika González Apodaca. (2003).

"Etnicidad en la escuela". En: M. Bertely Busquets (coord.): Educación, derechos sociales y equidad, t. 1. México: COMIE, pp. 57-83.

Bommes, Michael, Stephen Castles y Cathrine Wihtol de Wenden. (1999).

"Post-1945 migration to France and modes of Socio-Political Mobilisation". IMIS-Beiträge 13: 43-73.

Bonfil Batalla, Guillermo. (1989)

México profundo: una civilización negada, México, CIESAS, SEP.

Boaventura De Sousa Santos. (2003)

La caída del Angelus Novus: Ensayos para una nueva teoría social Colección En Clave de Sur. 1ª ed. ILSA, Bogotá D.C. Colombia.

Cavalcanti-Schiel, Ricardo. (2007).

"Para abordar la interculturalidad: apuntes críticos a partir de (y sobre) la nueva educación escolar indígena en Sudamérica". Cahiers alhim. Amérique Latine Histoire et Mémoire 13, cfr: <http://alhim.revues.org/index1883.html>.

CEPAL. (2000).

Equidad, desarrollo y ciudadanía. Naciones Unidas

Chapela, Luz y Raquel Ahuja. (2006).

La diversidad cultural y lingüística. México: SEP-CGEIB.

Cobo Rosa. (2006).

Interculturalidad, feminismo y educación. Madrid Catarata.

Colectivo IOE. (1999).

"La interculturalidad ¿va al cole?" ofrim Suplementos, noviembre-diciembre, 49-64.

Coronado Malagón, Marcela. (2006).

"Tomar la escuela...: algunas paradojas en la educación intercultural". En: H. Muñoz Cruz (coord.): Lenguas y educación en fenómenos multiculturales, pp. 213-227. México: UAM-UPN.

Devall, S. (1987).

"Affirmative action and Positive discrimination". en: G.

Haydon. (ed.):

Education for a Pluralist Society. Londres: Institute of Education.

Díaz-Aguado, María José. (1995).

"Educación intercultural y desarrollo de la tolerancia". Revista de Pedagogía 307: 163-183.

Didou Aupetit, Sylvie y Eduardo Remedi Allione. (2006).

Pathways to Higher Education; una oportunidad de educación superior para jóvenes indígenas en México. México: ANUIES.

Dietz, Gunther. (1999).

"Indigenismo y educación diferencial en México: balance de medio siglo de políticas educativas en la región purhépecha". Revista Interamericana de Educación de Adultos, año 21, vol. 1, núms. 1-3. Pátzcuaro, México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

(2009).

"El paradigma de la diversidad: tesis para el debate educativo", en IX Congreso Nacional de Investigación Educativa: Conferencias Magistrales, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., pp. 297-347.

(2009).

Multiculturalism, Interculturality and Diversity in Education: an Anthropological Approach, Münster y Nueva York, Waxmann.

(2007).

"La interculturalidad entre el 'empoderamiento' de minorías y la 'gestión' de la diversidad", Puntos de Vista, núm. 12, pp. 27-46.

(2003).

Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica, Granada y México, EUG Y CIESAS.

Laura Selene Mateos Cortés. (2011).

Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos, México, Coordinación General de Educación Intercultural Biligüe/SEP.

Franzé Mudano, Adela y Laura Mijares Molina. (eds. 1999).

Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española. Madrid: ediciones del Oriente y del Mediterráneo.

Freire, Paolo. (1973).

Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI

_____ **(1997).**

Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo México: Siglo XXI.

García Castaño, F. Javier y Antolín Granados Martínez. (1999).

Lecturas para educación intercultural. Madrid: Trotta.

Giménez Romero, Carlos. (2003).

Qué es la inmigración, Madrid, RBA. Gingrich, André

Gogolin, Ingrid. (1994).

Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule, Münster, Nueva York, Waxmann.

PNDU. (2006).

Guía para la transversalización de género en el PNUD Chile, Santiago.

Habermas, Jürgen. (1998).

Más allá del Estado nacional. Madrid: Trotta.

Kincheloe, Joe y Shirley Steinberg. (1999).

Repensar el multiculturalismo. Barcelona: Octaedro.

La Belle, T.J. y C.R. Ward. (1994).

Multiculturalism and Education: diversity and its impact on schools and society. al-bany: suny Press.

Laclau, E. (1996).

Emancipación y diferencia. Ariel, Barcelona.

López, Luis Enrique. (2009).

"Criterios de calidad desde la diversidad: reflexiones desde la práctica y la experiencia acumulada". Revista Guatemalteca de Educación 1, núm.1: 59-93.

Mateos, Cortés Laura Selene. (2009).

"The transnational migration of the discourse of interculturality: towards a comparative analysis of its appropriation by academic and political actors in the state of Veracruz — the Universidad Veracruzana Intercultural and the Secretary of education". Intercultural Education 20, núm. 1

Martínez, Ten Luz. (2012).

La educación intercultural desde la perspectiva de género, (2012), en Liga española de la educación y la cultura popular, Madrid, en www.escuelasinterculturales.eu, consultada el 12 de abril de 2014.

Merino Fernández, J. y A. Muñoz Sedano. (1995).

"Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural". Revista de Pedagogía 307: 127-162.

Muñoz Cruz, Héctor. (2001).

"Trayectoria de las políticas de educación indígena en México". En: H. Muñoz Cruz (ed.): De prácticas y ficciones comunicativas y cognitivas en educación básica, México: UAM-IPP. 433-494.

Muñoz Cruz, Héctor et al. (2002).

"Interculturalidad en educación multiculturalismo en las sociedad: paralelos o convergentes?" en: H. Muñoz Cruz (coord.): Rumbo a la interculturalidad en educación, México: UAM-Iztapalapa-Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Oaxaca, pp. 25-62.

Oehmichen Bazán, Cristina. (1999).

Reforma del Estado, política social e indigenismo en México 1988-1996. México: UNAM

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2009).

"¿De qué hablamos cuando nos referimos a lo intercultural? Reflexiones sobre su origen, contenidos, aportaciones y limitaciones". En: Maya Lorena Pérez Ruiz, Laura Raquel Valladares de la Cruz y Margarita Zárate (eds.): Estados plurales: los retos de la diversidad y la diferencia. México: UAMI-Juan Pablos Editor, pp. 251-288.

Pratt, Mary Louise. (1992).

Imperial Eyes: travel writing and transculturation. Londres y Nueva York: Routledge.

Ramírez Castañeda, Elisa. (2006).

La educación indígena en México. México: UNAM

Ros Romero, María del Consuelo. (1981).

Bilingüismo y educación: un estudio en Michoacán. México: INI.

_____(2006).

El enfoque intercultural en educación: orientaciones para maestros de primaria. México: sep-cgeib.

Verlot, Marc. (2001).

Werken aan integratie: het minderheden- en het onderwijsbeleid in de Franse en Vlaamse Gemeenschap van België (1988-1998), Lovaina, Acco.

Volio Monge Roxana. (2008).

Género y cultura en la planificación del desarrollo. Ed. Fundescam-Webster's Collegiate Dictionary (1993).

POR AMOR A LA TRADICIÓN: SANDRA LÓPEZ Y LA LUCHA COMUNITARIA POR EL SOTOL

**OLIVA SOLÍS HERNÁNDEZ
EVA LILIA ACOSTA**

DURANTE SIGLOS, LAS mujeres han sido equiparadas a la naturaleza. Ambas son femeninas como género pero además comparten una serie de características comunes: son dadoras de vida, son inestables y requieren que se les procure para asegurar el orden de las cosas. La relación entre la madre naturaleza y los humanos, a lo largo de la historia, había sido de temor, respeto y en muchos casos veneración, agradeciendo por los dones recibidos y pidiendo permiso para usarla. Sin embargo, esta relación cambió con la industrialización y el creciente desarrollo de los mercados globales pues la demanda de productos más allá de lo básico para asegurar la subsistencia, dio paso al consumo de artículos que atienden a la satisfacción de necesidades construidas socialmente.

El incremento en la producción y consumo, si bien ha beneficiado a algunos, ha generado para la mayoría de la población un problema: la subsistencia como grupo humano. Las estadísticas que se llevan en torno a la contaminación del agua, la tierra y el aire; la sobre explotación de los recursos no renovables, la desaparición de especies tanto animales como vegetales a raíz de su sobre explotación o del abatimiento de sus hábitats, entre otros problemas, ha llevado por un lado a la reflexión sobre las consecuencias de la

industrialización creciente¹ y por otro, a proponer políticas públicas que atiendan a ellas.

A partir de la década de los ochenta, como parte de las actividades de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y Desarrollo de la Organización de las Naciones Unidas se comenzó a reflexionar en la necesidad de que los estados asumieran una serie de compromisos que garantizaran el desarrollo sustentable, entendido como “Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades.”² Siguiendo las propuestas de la Comisión Brundtland, las acciones deberían encaminarse en dos direcciones: la primera ecológica y la segunda moral. La línea ecológica debería garantizar el uso, aprovechamiento y reproducción de los recursos naturales de forma que no amenace ni su existencia ni la del entorno y la segunda, el consumo moral de los productos, lo cual implicaría una toma de conciencia y de posición frente al mercado y lo que la economía hace con los recursos naturales. Bajo esta perspectiva, el desarrollo sustentable es el resultado de la confluencia de diversos actores: los Estados nacionales, las empresas y los consumidores, quienes deben asumir ciertas responsabilidades en relación con la preservación, producción y consumo de los recursos naturales.

Como resultado de esta propuesta, México signó los acuerdos emanados de los organismos internacionales y puso en marcha una serie de programas tendientes a preservar los recursos naturales propios de cada región. La intención de moverse hacia el desarrollo sustentable quedó evidenciada en su inclusión en el Plan Nacional de Desarrollo, donde se establece en la estrategia número IV. “México Próspero”, la necesidad de observar los acuerdos en la materia y mantener el compromiso con el medio ambiente.³ Las dependencias, como la Secretaría de Turismo (SECTUR), han propuesto la

1 Leonard, Annie, (2013), La historia de las cosas. De cómo nuestra obsesión por las cosas está destruyendo el planeta, nuestras comunidades y nuestra salud. Y una visión del cambio, Argentina, Fondo de Cultura Económica, Col. Tezontle.

2 Comisión Brundtland: Nuestro Futuro Común (Comisión del Desarrollo y Medio Ambiente citado en Ramírez et al (2004): 55), recuperado el 22 de abril de 2014. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Informe_Brundtland

3 Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5299465, consultado el 25 de abril de 2014.

creación de programas de turismo sustentable,⁴ y la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales ha impulsado programas de preservación, sobre todo de aquellas especies que están más amenazadas, como pueden ser los casos de algunos animales en peligro de extinción (como el ocelote) o de hábitats seriamente amenazados como los de la mariposa Monarca en Michoacán y el Estado de México.

Derivado de esta preocupación internacional y nacional sobre la implementación tanto de políticas públicas como de acciones que conduzcan al desarrollo sustentable nos preguntamos: ¿qué papel han jugado los pueblos originarios en el desarrollo sustentable de sus regiones?, ¿qué papel juegan las mujeres de forma específica?, ¿qué implicaciones ha tenido para las mujeres la implementación de políticas públicas en la materia? A estas preguntas intentaremos responder en este trabajo partiendo del estudio de un caso específico, el del mantenimiento de una tradición en el pueblo de San Miguel, Toluca; explorando el caso de Sandra López, la primera mayora Xita vitalicia de la comunidad. El trabajo pretende rescatar no sólo la voz de esta mujer, sino también el quehacer de toda una comunidad comprometida con la tradición y por esta vía con la sustentabilidad.

Para recuperar la información recurrimos a la entrevista como herramienta. A través de una serie de preguntas guía que versaban sobre su trayecto de vida, incursión en el desarrollo sustentable e imagen de sí misma, se construye la parte fundamental de esta investigación. La entrevista se realizó el domingo 5 de abril de 2014 en las instalaciones de la Unidad Medio Ambiental (UMA). Ahí, bajo la sombra de un mezquite, conversamos ampliamente sobre su vida y su trabajo. Por todas sus atenciones y su amabilidad al compartir una parte de sí misma y de su comunidad, le agradecemos infinitamente pues gracias a ello podemos cumplir el objetivo de comenzar a visibilizar el trabajo que hacen las mujeres de los pueblos originarios en la preservación del medio ambiente.

4 Disponible en: http://www.sectur.gob.mx/es/sectur/Programa_de_Turismo_Sustentable_en_Mexico_Agenda_21_para_el_Turismo_Mexicano, consultada el 25 de abril de 2014.

San Miguel, un pueblo de Toluimán, Querétaro

Querétaro es uno de los estados más pequeños de la República Mexicana. Ubicado en el corazón de México fue, durante mucho tiempo, una región de frontera entre los pueblos del centro y el norte del país, pensados los primeros como civilizados en oposición a los segundos considerados como chichimecas, es decir, bárbaros. El estado de Querétaro, para fines de estudio, puede dividirse en regiones. Tradicionalmente se reconocen tres: la región de los valles, el semidesierto y la Sierra, la cual a su vez se divide en dos: la Sierra Gorda, ubicada hacia el norte del Estado y la Sierra Sur, cuya ubicación su nombre la indica. Las tres regiones son muy contrastantes entre sí pues se pasa de la fertilidad y abundancia de agua (cada vez decreciente) a la aridez y carencia de recursos para dar paso luego a la exuberancia de los bosques de altura y el exotismo del trópico en las zonas bajas de Jalpan. San Miguel Toluimán, nuestro pueblo de estudio, está ubicado en la zona semidesértica.

Mapa No. 1 Ubicación de San Miguel,
Toluimán, Querétaro.



Fuente: <http://www.toliman.gob.mx/index.php/home/historia>

Tras la llegada de los españoles a la Nueva España, los líderes de la expedición comenzaron a extender los territorios sobre los cuales imponer el dominio colonial. En este proceso de expansión, incursionaron hacia el norte de la Ciudad de México, fundando pueblos y ciudades. Querétaro, considerado como la puerta de entrada a la Gran Chichimeca, fue fundado en 1531, sirviendo como punto de avanzada hacia otras regiones. En 1532 se fundó el pueblo de Tolimán donde se asentó la población otomí. Más tarde, debido a las incursiones chichimecas y a la necesidad de otorgar protección a la población ya establecida, se decidió pacificar a los indios a través de la conversión, motivo por el cual en 1583 se inició la construcción del convento de San Pedro Tolimán, cabecera de doctrina con cuatro visitas: San Francisco Tolimanejo (1550), San Pablo, San Antonio y San Miguel. Estas misiones servirían tanto a frailes como a soldados, a partir del establecimiento del presidio en el mismo pueblo de San Pedro Tolimán (1585) de avanzada en la pacificación y poblamiento de la zona⁵. Parejo al avance de los españoles y sus aliados otomíes, se fue dando el repliegue de los chichimecas pames y jonaces hacia la Sierra Gorda, considerado como el último reducto de gentilidad en la Nueva España por lo menos hasta finales del siglo XVIII. San Miguel, Tolimán fue fundado en el siglo XVI por los frailes franciscanos, encomendando la misión al Arcángel Miguel, el soldado de Dios, guardián de las puertas del paraíso y vencedor del demonio. A la fundación del pueblo concurren indios otomíes. En 1748, según José Antonio Villaseñor, vivían en la comunidad 75 familias otomíes.⁶

El espacio que ocupa la región es semidesértico, abasteciéndose de agua con las lluvias o canales que surten del vital líquido a las huertas alledañas al río estacional con aguas provenientes de la presa La Soledad, ubicada en el vecino municipio de Colón. El cultivo de hortalizas y frutas, así como la cría de ganado menor, apto para el tipo de suelos calcáreos que le caracterizan, así como ani-

5 Solís de la Torre, Jesús, (1997), Municipio de Colón, Gobierno del Estado de Querétaro, Col. Querétaro, visión de sus cronistas.

6 Citado en Solís de la Torre, Jesús, "Los otomíes por los otomíes de hoy" en Viramontes, Carlos, (Coord.), (1992), Historia y actualidad de los grupos indígenas en Querétaro, V Centenario América-Europa, Gobierno del Estado de Querétaro, INAH, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, p. 92

males de traspatio como gallinas, guajolotes y cerdos, constituyen las principales actividades que dieron sustento a la población. Sin embargo, con la pérdida de protagonismo de la agricultura en la economía mundial, ésta ha quedado sólo como elemento de subsistencia, buscando los ingresos en la migración a otras ciudades o a los Estados Unidos, empleándose ya sea en la construcción, la pizca, como empleados (as) domésticos (as) o empleados en los servicios (meseros (as), cajeros (as), almacenistas, etc.).

La región donde se inscribe el pueblo de San Miguel forma parte de un territorio sagrado que recientemente ha sido declarado patrimonio inmaterial de la humanidad por la UNESCO. Este tipo de patrimonio ha sido definido por la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Mundial, en el artículo 2.1 como “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y en algunos casos, los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural”.⁷ El espacio, conformado por una serie de pueblos de origen otomí, gira en torno a los rituales sagrados relacionados con la fertilidad, el agua, la lluvia y los mantenimientos, teniendo como eje el Cerro Azul, que se hace corresponder con el Cerro del Zamorano, lugar hacia el cual se dirige una de las peregrinaciones anuales más importantes de la región (Castillo, 2000). Otras fiestas importantes las constituyen las de los santos patronos familiares y de los pueblos, entre ellas San Antonio y los apóstoles Pedro y Pablo. Las fiestas, resultado de una hibridación entre la tradición judeo-cristiana y la indígena, reproducen el calendario agrícola, ubicándose las más importantes en las fechas que corresponden a los cambios de estaciones o al inicio de las lluvias, las cosechas o las heladas.

La fiesta de San Miguel, dentro de este calendario agrícola, se ubica en el inicio de las cosechas pues coincide con el cambio de estación del verano al otoño. Si bien la celebración más importante es el 29 de septiembre, toda la fiesta abarca un período que, en los últimos años ha crecido pues incluye la visita del santo arcángel a las casas de las personas que han solicitado “su número” para re-

⁷ Patrimonio Cultural Inmaterial, disponible en: <http://www.unesco.org/culture/ich/doc/src/06859-ES.pdf>, consultado el 22 de abril de 2014.

cibirlo como señal de devoción o de agradecimiento. La visita a los domicilios particulares está acompañada de danzas, comida y rezos. La familia que lo recibe se siente muy honrada con su presencia y adorna la casa para hacer más agradable su estancia. Los números, que constantemente están creciendo, tienen que solicitarse incluso con varios años de antelación pues la demanda en la región⁸ es muy amplia.

La tradición

Las fiestas tanto de los santos que celebra cada familia en sus capillas familiares, como del santo patrono que se celebra en el templo de la comunidad, requieren de una gran infraestructura y organización social para que se puedan realizar. La cooperación comunitaria es el centro de la fiesta y formar parte de la organización otorga prestigio social. Dentro del gran engranaje organizativo se encuentran los mayordomos, los cargueros y xitaces, entre otros. Los mayordomos son los organizadores de la fiesta; son nombrados por la comunidad o a petición expresa de algunos de los miembros de la comunidad que desea ocupar el cargo. Su puesto, generalmente dura uno o dos años, pero algunos otros son vitalicios. Los mayores inician su cargo cualquier día del mes durante el transcurso de la fiesta, pero la entrega del cargo de los mayores viejos a los mayores nuevos se hace en una ceremonia comunitaria denominada el “día de las cuelgas”, en esa misma ceremonia se realizan también los cambios de cuadrillas y algunas otros rituales. En el caso concreto de la mayora Sandra López, en la fiesta de 2010 se realizó una entrega especial de un morral, por parte de los mayores Xitales viejos de 2010, quienes le otorgaron el carácter de vitalicia en el cargo por el apoyo que brindó para obtener la legalidad para sacar el sotol para

⁸ Entendemos por región un espacio geográfico-cultural que comparte una serie de características comunes y que se articula en torno a un centro, ya sea económico, político o religioso. La región comprende, para este caso, comunidades del municipio de Tolimán, Peñamiller, Colón y municipios aledaños del estado de Guanajuato.

la fiesta de 2010, porque se había tenido problemas al respecto en el 2009.

Los tenaches, por su parte, se encargan del aseo y adorno del templo. Los cargueros son, como su nombre lo indica, los que cargar al santo, demandan de la población su ayuda para la fiesta. Los alberos son los encargados de los cuetes que se lanzan durante la fiesta y los xitaces son los encargados del orden (Solís, 1992, 107-111). Es una organización social muy bien elaborada donde cada miembro de la comunidad juega un papel importante que realizar para que pueda llegar a buen fin la fiesta.

Una de las partes centrales de la fiesta de San Miguel es el levantamiento del Chimal, que es una ofrenda dedicada al Santo Patrono, a través de ella agradecen las primeras cosechas del campo, el agua y por la vida. La palabra chimal es de origen náhuatl y se refiere al escudo usado por los guerreros. En otomí se le llama k'ami, que quiere decir 'verde', en referencia a la apariencia del campo después de las lluvias. (Prieto, 2006). El Chimal es una estructura rectangular con soporte de carrizo armada en una entramada y es revestido con la cucharilla del sotol, llega a medir más de 20 metros de altura, se adorna con flores, frutas, pan, tortillas y banderitas de colores y se coloca frente al templo de San Miguel, sirviendo como portada. La organización de la comunidad se observa en la elaboración del Chimal, ya que en él participan los distintos barrios de la localidad, con una organización bien estructurada cada miembro de la comunidad (hombres y mujeres) tiene una tarea que cumplir.

Como ya se mencionó el elemento principal para la elaboración del Chimal es el sotol, planta típica de la región del semidesierto. Su ciclo de desarrollo es de al menos quince años para que alcance su madurez; es utilizada para decorar el Chimal y para realizar algunos otros elementos que forman parte de las ofrendas familiares, como los bastones. Es una planta que se encuentra en peligro de extinción.



Imagen 1 Chimal en el municipio de Tolimán

Cuando se acerca la fecha de la fiesta, los hombres encargados de proveer la planta, emprenden una expedición a las zonas típicas de extracción para garantizar la provisión. Cuando llegan con la planta, se dedican a la confección de los adornos para el chimal. Cuando el chimal está completo, se realiza un ritual para sahumarlo, en el cual participan activamente los mayores. El resto de la comunidad solo asiste como espectador. Luego de que se termina la confección y sahumado del chimal, se le eleva y fija frente a la portada del templo y ahí se mantiene durante un año, cuando se realiza la ceremonia para festejar, una vez más al santo patrono y agradecer los bienes recibidos. La festividad se complementa con las típicas danzas, música de pito y tamboril, cuetes, comida, bebida y, por supuesto, la misa.

Fotografía: Chimal de San Miguel Tolimán, Querétaro y la organización comunitaria. Disponible en <http://motivosdelamarea.wordpress.com/2012/08/30/chimal-de-san-miguel-tolimn-quertaro-y-la-organizacin-comunitaria/> consultado el 06/05/2014.

La tradición en peligro

En el año 2009, cuando los Xitales (encargados de proveer el sotol) acudieron al cerro para hacer un corte de la planta que sería utilizado para las velaciones, encontraron con un problema, las autoridades encargadas de la protección del medio ambiente los detuvieron argumentando que no tenían permiso para la extracción del sotol y se estaba poniendo en peligro de extinción a la planta, es necesario mencionar que esta planta se encuentra en la norma 059 de la Ley General Federal de Protección al Ambiente, expedida por la SEMARNAT.

Imagen 2 Sotol colocado en el Chimal



El problema estribaba en que, a lo largo de los años, se cortaba la planta pero no se sembraba una nueva, disminuyendo la población e incrementando la desertificación de un suelo ya de por sí desértico.



Fotografía: Chimal de San Miguel Tolimán, Querétaro y la organización comunitaria. Disponible en <http://motivosdelamarea.wordpress.com/2012/08/30/chimal-de-san-miguel-tolimn-quertaro-y-la-organizacion-comunitaria/> consultado el 06/05/2014.

El sotol es extraído de comunidades aledañas al pueblo de San Miguel y se requiere una gran cantidad de plantas para adornar el chimal que mide más de 20 metros de altura. Además, el ciclo de vida de la planta es muy largo pues requiere de por lo menos quince años para adquirir el tamaño adecuado para los fines a los que se destina. Originalmente el sotol era usado para elaborar productos de cestería; sin embargo, ante la falta de mercado y la desaparición del oficio, su uso se ha restringido prácticamente a las celebraciones religiosas.

Ante la veda para cortar el sotol y la necesidad de hacerlo para mantener viva una tradición que forma parte de los elementos que permitieron considerar a la región como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, la comunidad se vio en la necesidad de transformar la forma de aprovisionamiento de la planta. Para hacerlo, recurrieron a una abogada de origen otomí, devota del santo y miembro de la comunidad otomí: Sandra López.

Sandra López: la devoción

Sandra López es una mujer originaria del Barrio Horno de Cal, cercano a San Pedro, cabecera del municipio de Tolimán, Qro. Procede de una familia otomí donde todavía se habla el idioma aunque ella ya sólo lo comprenda y pueda expresar algunas frases breves.

Sandra es la más pequeña de la familia y una buena parte de su vida la ha vivido en otros lugares. Su infancia la pasó en Monclova, Coahuila, a donde su familia había migrado por cuestiones laborales. Ahí estudió su educación básica y, cuando su padre murió, regresó toda la familia a Tolimán. Luego, para seguir estudiando, regresó a Monclova donde cursó la educación preparatoria y los primeros cuatro años de la Licenciatura en Derecho. Durante su estancia en la universidad entró en contacto con los problemas que viven las mujeres, sobre todo las obreras. Por invitación de una amiga se unió al colectivo Servicios de Desarrollo y Paz, A.C. (SEDEPAC) en donde estuvo trabajando con mujeres obreras de la maquila para asesorarlas en sus derechos laborales y la formación de sindicatos. Sin embargo, no pudo concluir su formación universitaria y tuvo que regresar. In-

gresó luego a la Universidad del Valle de México, campus Querétaro, donde le revalidaron algunas materias, pero tampoco pudo concluir.

Para costearse sus estudios decidió irse a trabajar “al otro lado” pues muchos conocidos y familiares de ella ya estaban allá y podían apoyarla. Cruzó la frontera y se estableció en Mountain View, California. El tiempo que estuvo en los Estados Unidos fue muy bueno. Consiguió algo de dinero para seguir estudiando y sentía que estaba en “el paraíso de las mujeres” pues eran pocas y por lo mismo estaban muy cotizadas por la comunidad, pero decidió regresar a su pueblo e intentó retomar sus estudios; sin embargo, no pudo ni revalidarlos ni homologarlos, así que volvió a empezar de cero. Con mucho tesón, buscó una opción que le permitiera seguir trabajando y estudiando. En el Centro de Estudios Superiores del Bajío (CESBA), campus Celaya, encontró el esquema que andaba buscando. Junto con otros compañeros de la comunidad volvió a empezar, se iban todos los sábados muy temprano y regresaban por la noche.

En la actualidad trabaja en una Asociación Civil llamada Zalihui en la que desarrolla proyectos sociales comunitarios en diversas localidades de Toluca, encaminadas a la protección de los niños y mujeres, orientan sobre varios temas como la identidad de género, la no violencia intrafamiliar, el alcoholismo y sus consecuencias en la familia, apoyan en la lectura y aprendizaje, etc. También tiene una mercería pero la mayor parte de su tiempo lo dedica al trabajo comunitario en la Unidad Medio Ambiental (UMA)⁹ donde preservan el sotol. La UMA está ubicada en el Barrio Horno de Cal. El trabajo de la comunidad ha sido muy arduo pues han tenido que coordinarse entre ellos mismos para poder funcionar. El apoyo recibido por parte de las autoridades ha sido poco, casi nulo.

La UMA está dando seguimiento a un vivero en donde se pretende reproducir el sotol para luego reforestar las zonas que duran-

⁹ Las UMA intentan promover esquemas alternativos de producción compatibles con el cuidado del medio ambiente a través del uso racional, ordenado y planificado de los recursos naturales renovables. Intentan modificar las prácticas de uso abusivo de los recursos y crear oportunidades de aprovechamiento complementarias con otras actividades. Promueven además, entre los legítimos dueños de la tierra, una nueva percepción en cuanto a los beneficios derivados de la conservación de la biodiversidad. Cfr. <http://www.semarnat.gob.mx/temas/gestion-ambiental/vida-silvestre/sistema-de-unidades-de-manejo>, consultado el 25 de abril de 2014.

te años fueron explotadas, reintroduciendo la especie en sus lugares naturales y garantizando de esta forma el suministro de la planta para las fiestas del futuro. En diciembre de 2010 se concluyó una primera etapa de este trabajo, pero se requiere de mucho más, actualmente están en proceso de construir un tanque que les garantice el suministro del agua para poder regar y mantener las condiciones idóneas para el crecimiento de la planta.

El trabajo en la UMA es coordinado por ella; sin embargo, dice con mucha humildad, es la comunidad quien es la gran protagonista pues son ellos, con sus jornadas, los que hacen posible su funcionamiento. La organización de la UMA mantiene el esquema organizativo de las fiestas pues no hay que perder de vista que éste tiene como propósito



Imagen 4 Vista panorámica del invernadero



fundamental garantizar la preservación de la tradición. En la UMA trabajan las diversas cuadrillas de las comunidades de la zona. Cada cuadrilla tiene sus mayores y son ellos los que organizan el trabajo comunitario y garantizan que los integrantes cumplan con las cuotas de trabajo que les son asignadas. Sandra por su parte, coordina todas las labores y es el enlace entre la comunidad y las autoridades. Ella lleva el registro de los recursos y las actividades realizadas por las cuadrillas,

así como de las cosas que se necesitan para seguir trabajando. Pese

a que las cuadrillas están integradas fundamentalmente por hombres, las mujeres también están empezando a incorporarse y lograr que su trabajo sea reconocido, pues no sólo les llevan de comer a los hombres cuando están en sus jornadas, sino que también asumen parte de las labores que les corresponde entre semana, como el hacer el riego de las plantas.

El echar a andar la UMA fue todo un logro, no sólo por la obtención de los recursos económicos por parte de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) sino por la obtención de los conocimientos necesarios para lograr la reproducción y crecimiento adecuado de la planta. Sandra hace énfasis en que en el trabajo inicial participaron con mucho entusiasmo cuatro mayores xitales de la cuadrilla principal (Isidro Don Diego de Santiago, Joel Verano, Margarito y Lucas Don Diego), tendiendo como resultado los recursos para realizar los invernaderos.

Dice Sandra que todo fue un largo proceso de errores y aciertos pues había que encontrar el tipo de tierra adecuado, la temperatura, los tiempos para el cambio de los almácigos a las bolsas y de estos a la tierra, buscando siempre que las condiciones fueran las más parecidas a sus lugares de origen para garantizar lo más posible una reforestación exitosa. El año pasado se realizó la primera reforestación de la zona con la participación de toda la comunidad. Las mujeres que acudieron, por primera vez veían de donde se extraía la planta.

A la pregunta de cómo llegó a estar donde está, Sandra responde que fue por ser devota. La devoción la heredó de sus mayores y luego la consolidó con sus propias vivencias religiosas. Según relata, cuando regresó de los Estados Unidos decidió comprarse una camioneta. Para hacerlo, fue a la frontera tamaulipeca sin medir del todo el peligro, pese a que circulaban ya algunas historias de violencia no eran como las actuales. Así, juntó su dinero y sola, se fue a traer su camioneta. Al llegar a la frontera, preguntó por el mercado de autos y una vez que obtuvo la dirección hacia allá se encaminó. A su llegada –dice Sandra- puedes ver los autos y la entrada, pero no ves la salida. Los hombres que ahí estaban, mal encarados y con pinta de malos, se dedicaron a vigilarla y hasta después de mucho tiempo se le acercó uno de ellos a preguntarle qué era lo que quería. Ella respondió que una camioneta. El muchacho volvió a preguntar

que por qué iba ahí y ella respondió que porque le habían dicho que ahí eran muy baratas. Así, en compañía del joven, volvió a recorrer todo el lote.

Durante todo este tiempo, ella estuvo llena de miedo y, dada la situación en la que se encontraba, comenzó a encomendarse al arcángel San Miguel. Le decía, según recuerda, que él que era el soldado de Dios y el que había vencido al maligno, la librara de todo mal y le permitiera salir con vida y con bien de ese trance. Todo el tiempo rezaba. No hizo ninguna manda, pero sí pedía con todas sus fuerzas una señal

La señal le llegó cuando, al terminar el recorrido, le preguntó al muchacho que cómo se llamaba y él le contestó que Miguel. Ahí, ella supo que sus ruegos habían sido escuchados; sin embargo, no dejó de rezar hasta que salió del lote con su camioneta y regresó a su casa. A partir de ese momento, la devoción que ya existía se consolidó e incrementó, de forma tal que el trance sufrido por los compañeros encargados de colectar el sotol fue sólo la puerta para entrar más firmemente al mantenimiento de la tradición.

La dificultad, dice ella, no está solamente en el trabajo que implica el garantizar la continuidad de la tradición a través del aseguramiento sustentable del sotol, sino, sobre todo, en el cambio cultural que significó el ingreso de una mujer a una estructura que históricamente había sido masculina. Como mayora, Sandra ocupa el mismo nivel jerárquico que el resto de los mayores pero, a diferencia de ellos, su cargo es vitalicio, es un cargo que es muy honroso pero a la vez ha sido muy difícil de llevar pues ella se coordina con las cinco cuadrillas para los permisos y la provisión del sotol y todo lo referente a la UMA. Derivado del proyecto se han integrado poco a poco otras fiestas comunales, hasta ahora suman quince, con la finalidad de trabajar en el cultivo, reforestación y salvaguarda de la especie, ya que en las celebraciones de cada localidad utilizan la planta y es parte fundamental para los ritos y ceremonias tradicionales.

Para Sandra, el otorgamiento del cargo fue un reconocimiento que ha venido acompañado de algunos sinsabores pero también de muchas alegrías. Los sinsabores tienen que ver con el cuestionamiento que se hizo de su designación como mayora y de las actividades derivadas de ella, pues implica que tiene que “andar con

hombres”, lo cual fue mal visto por algunas personas, llegando incluso a ocasionarle algunos problemas personales pues dice, son principalmente las mujeres las que empiezan a cuestionar y murmurar. “Eso cuesta mucho trabajo y duele mucho”.

Las alegrías, que afortunadamente son más que las tristezas, están relacionadas con la fiesta. La primera fue cuando le permitieron sahumar el chimal. Nunca esperó que le hicieran el ofrecimiento pues era algo que correspondía a los hombres que eran mayores. Ella era mayor, pero no hombre. Después de esta primera experiencia se enteró de la discusión que se había generado entre algunos por esta alteración del ritual, pero ya no causa tanto problema pues ha logrado establecer con la comunidad una comunicación más cercana. Otras alegrías están relacionadas con haber obtenido el financiamiento para establecer la UMA, estarla construyendo y haber realizado ya la primera jornada de reforestación.

El trabajo no es fácil, dice, pues hay que negociar y conciliar con todos: con los compañeros mayores y las cuadrillas, con las instituciones como la SEMARNAT, con el sacerdote en turno pues la existencia de la UMA está estrechamente relacionada con la fiesta y, finalmente, con las autoridades municipales. Pero precisamente porque no es fácil encuentra en él una gran satisfacción. Ella confía en que Dios, sabe lo que hace y que ella es sólo un instrumento para ayudar a la comunidad y a la preservación de la tradición.

Pese a que ella no quiere ser ni se siente protagonista, Sandra es un gran ejemplo del nuevo papel que las mujeres están adquiriendo en la sociedad en general y entre los pueblos originarios en particular. Como abogada posee una serie de elementos que le permiten actuar de forma más adecuada frente a las instituciones, pero como devota, posee una sensibilidad que le lleva a enfrentar las situaciones que se le ponen delante, como el descrédito, pues cuando comenzó su trabajo como mayor, muchas personas decían que no le hicieran caso, que estaba loca, pero ella siempre siguió adelante porque lo que hacía no era por ella. Haciendo de tripas corazón y tratando de no juntar las cosas del corazón con las del trabajo, siguió adelante.

El trabajo, dice, lo ha podido llevar a cabo porque, sólo Dios lo sabe. Es una mujer soltera que ha encontrado su realización personal en su devoción y ahora en lo que implica su sobrevivencia.

Tomar decisiones, dice, es fácil. Llevarlas a cabo es lo difícil. Esto le ha costado mucho pues algunas determinaciones que ha tomado, como la de estar en soltería, no ha sido bien visto en un ambiente cultural tan tradicional. Mantener esta autonomía y hacer respetar sus decisiones tiene consecuencias y algunas veces no ha controlado sus emociones, pero los mismos obstáculos le brindan la fuerza para seguir.

La sencillez de Sandra, prototípica de las personas de su pueblo, le da mayor realce a una lucha en donde el medio ambiente puede ser o un gran aliado o el enemigo a vencer. Pero la lucha tiene que darla no sólo desde la producción del sotol sino, sobre todo, desde el intento de cambiar, aunque sea un poquito, la mentalidad de las personas pues no se trata sólo de tomar, sino de dar lo que podamos para no acabar con lo que les fue heredado por sus padres. A mí me despertó la conciencia de la importancia de la reproducción del sotol, pero quiero que a otros también les despierte. La UMA se ha convertido en un referente. Parte de sus experiencias las ha estado compartiendo en diversos eventos nacionales a donde lleva muestras del trabajo de la comunidad, así como a universidades en donde comparte los conocimientos que ha adquirido sobre la marcha.

Conclusiones

La creciente industrialización del mundo y el crecimiento de los productos y mercados, ha implicado el desgaste y la sobre explotación de los recursos naturales. La desaparición de algunas especies y el peligro en el que se encuentran otras de desaparecer, ha llevado a los organismos internacionales a promover una serie de proyectos y políticas públicas tendientes a generar tanto cambios culturales como programas para la preservación de los recursos. En esta directriz, los pueblos originarios, guardines ancestrales de las costumbres, tradiciones y cosmovisiones más antiguas, juegan un papel muy importante por el tipo de relación que establecieron con el medio ambiente.

San Miguel, Tolimán es un pueblo que, por sus costumbres y espacio, está incluido en la declaratoria de Patrimonio Cultural Inmaterial de Tolimán. Una de las costumbres que le permitió quedar incluido fue la fiesta en honor del santo patrón: el arcángel San Miguel. La fiesta, celebrada el 29 de septiembre, tiene como uno de los momentos más significativos, la construcción del chimal, para lo cual se requiere del sotol, una planta típica de la región que está en peligro de extinción. Frente al problema de la preservación de la tradición, la comunidad ha implementado una UMA, representada legalmente por Sandra López, en la que se pretende reproducir la planta para luego reforestar la zona y garantizar el abasto para el futuro.

El papel de Sandra en la preservación de la tradición y el desarrollo de una cultura sustentable ha sido muy importante. Ella, se puede decir, ha sido una mujer pionera en muchos sentidos pues, dentro de una comunidad tradicional, ha logrado traspasar las barreras que la sociedad patriarcal había establecido para las mujeres, insertándola dentro de un campo que no le correspondería y que por lo mismo, ha sido un cargo difícil de llevar. Sin embargo, dice Sandra, con la ayuda de Dios y poniendo siempre por delante la tradición y la devoción a San Miguel, han podido alcanzar los objetivos que se han planteado.

Bibliografía

Castillo Escalona, Aurora. (2000).

Persistencia histórico-cultural: San Miguel Tolimán, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro.

Leonard, Annie. (2013).

La historia de las cosas. De cómo nuestra obsesión por las cosas está destruyendo el planeta, nuestras comunidades y nuestra salud. Y una visión del cambio, Argentina, Fondo de Cultura Económica, Col. Tezontle. Prieto Hernández, Diego (2006), Ya hnini ya jã itho Maxei. Los pueblos indios de Querétaro, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, México.

Solís de la Torre, Jesús. (1992)

“Los otomíes según los otomíes de hoy” en Viramontes, Carlos, (Coord.) Historia y actualidad de los grupos indígenas de Querétaro, V Centenario América Europa, Gobierno del Estado de Querétaro, INAH, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

—, (1997).

Municipio de Colón, Gobierno del Estado de Querétaro, Col. Querétaro, visión de sus cronistas.

Internet

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018,

disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5299465, consultado el 25 de abril de 2014.

Turismo sustentable.

Disponible en: http://www.sectur.gob.mx/es/sectur/Programa_de_Turismo_Sustentable_en_Mexico_Agenda_21_para_el_Turismo_Mexicano_, consultada el 25 de abril de 2014.

Comisión Brundtland: Nuestro Futuro Común (Comisión del Desarrollo y Medio Ambiente citado en Ramírez et al (2004)

recuperado el 22 de abril de 2014. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Informe_Brundtland

Ubicación de Toluca.

disponible en: <http://www.toliman.gob.mx/index.php/home/historia>

Unidad Medio Ambiental.

disponible en: <http://www.semarnat.gob.mx/temas/gestion-ambiental/vida-silvestre/sistema-de-unidades-de-manejo>, consultado el 25 de abril de 2014.

Patrimonio Cultural Inmaterial.

disponible en: <http://www.unesco.org/culture/ich/doc/src/06859-ES.pdf>, consultado el 22 de abril de 2014.

NARRATIVAS DE MUJERES ADOLESCENTES EN DEFENSA DEL MEDIO AMBIENTE EN UN BACHILLERATO TECNOLÓGICO DE LA CIUDAD DE MÉXICO

**CAMILA PEREIRA ABAGARO
BLANCA MIRIAM LEDESMA CANO**

Introducción

EL PAPEL QUE DESEMPEÑA el medio ambiente en la vida del ser humano en la actualidad puede ser comprendido desde dos perspectivas: 1) como fuente de bienestar, en la cual el hombre encuentra las condiciones necesarias para vivir, cristalizadas en el aire puro que respira o aún el goce del patrimonio ambiental y 2) como fuente productiva o de ingreso, cuyos recursos serán utilizados en la producción y manutención de la estructura capitalista en la cual vivimos.

En México, actualmente se discuten reformas que tienen que ver incluso con el concepto de medio ambiente, como es el caso de la Reforma Energética (Argüelles y Campuzano, 2014: 7), lo que suscita necesario plantear la problemática desde una mirada no perteneciente a grupos de poder ni interés económico, razón por la cual sin restarle importancia al análisis del medio ambiente como fuente de bienestar, en el presente trabajo nos centraremos en la reflexión del concepto de medio ambiente, la explotación de los recursos naturales y el ejercicio de la defensa de la naturaleza por mujeres adolescentes en un contexto educativo a través de sus narrativas.

Pensando al medio ambiente

La expresión medio ambiente tiene su origen en el latín *ambiens* y *entis*, que significa aquello que rodea. Al tratar de definir medio ambiente, nos encontramos en la actualidad con una amplia gama de vertientes definitorias de este concepto, desde la Teoría de los Sistemas hasta ideas antropocéntricas (Mondragón y Ortiz, 2010). No obstante, se considera necesario retomar lo que los antiguos filósofos comprendían como naturaleza:

Aquello de que están hechos todos los seres vivos, el principio de que se generan y el término en que se corrompen, permaneciendo siempre idéntico como sustancia aunque cambia de accidentes, constituye el elemento y es el principio de cuanto existe... Por eso entienden que ninguna cosa nace, porque esta naturaleza persiste eternamente. (Aristóteles 1831, citado en Engels, 1961: 156-157).

En tiempos más recientes, es posible mencionar algunas definiciones generales acerca de lo que es medio ambiente:

Conjunto, en un dado momento, de los agentes físicos, químicos, biológicos y de los factores sociales susceptibles de generar efecto directo o indirecto, inmediato o a término, sobre los seres vivos y las actividades humanas (Poutrel & Wasserman, 1977); La suma de las condiciones externas e influencias que afectan la vida, el desarrollo y, en último análisis la sobrevivencia de un organismo (The World Bank, 1978); el ambiente físico-natural y sus sucesivas transformaciones artificiales, así como su desdoblamiento espacial (Sunkel Apud Carrizosa, 1981); (...) todos los factores (...) que actúan sobre un individuo, una población o una comunidad (Interim Mekong Committee, 1982) (Fundação Estadual de Engenharia do Meio Ambiente, 1992 citado en Rocha, 1997: 24).

Bajo la óptica jurídica, en la defensa del medio ambiente es primordial la comprensión de éste como un derecho humano, en esta dirección el Observatorio DESC - Derechos económicos, sociales y culturales señala acerca del Derecho al medio ambiente:

El derecho a un medio ambiente adecuado incluye el derecho a disfrutar de un entorno ambiental seguro para el desarrollo de la persona y tiene, como contrapartida, el deber de conservarlo y la obligación por parte de los poderes públicos de velar por una utilización racional de los recursos naturales. El derecho a un ambiente adecuado se deriva de otros como el derecho a una alimentación adecuada, el derecho a la salud e, incluso, el derecho a la vida. Explícitamente ha sido recogido en varias declaraciones de la ONU como la Resolución de la Asamblea General 45/94 donde se puede leer que: “todas las personas tienen derecho a vivir en un ambiente adecuado en la Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano aprobada para su salud y bienestar”. También hay un reconocimiento de este derecho en Estocolmo el 16 de junio de 1972, en la Declaración de Río Sobre Medio Ambiente y Desarrollo de 1992, en el Protocolo de Kyoto de 2005 y en la Declaración Universal de Derechos Humanos Emergentes que, en su artículo 3, reconoce el derecho a habitar el planeta y al medio ambiente. Igualmente, el Protocolo de San Salvador establece en su artículo 11 que “Toda persona tiene derecho a vivir en un medio ambiente sano y a contar con servicios públicos básicos. Los Estados parte promoverán la protección, preservación y mejoramiento del medio ambiente”. Aunque se trate de un derecho que no está explícitamente reconocido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) su reconocimiento se deriva fundamentalmente de sus artículos 12 y 13 (Observatorio DESC, 2014).

En México, de acuerdo a la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente se define como el conjunto de elementos naturales y artificiales o inducidos por el hombre que hacen posible la existencia y desarrollo de los seres humanos y demás organismos vivos que interactúan en un espacio y tiempo determinados (DOF, 2014).

El medio ambiente y su explotación

Los seres humanos, en el transcurso del tiempo histórico, han utilizado los recursos naturales con el objetivo de satisfacer sus necesidades fundamentales, así como lo descrito por Friedrich Engels en

el texto *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*: “El trabajo es la fuente de toda riqueza, afirman los especialistas en Economía Política. Lo es, en efecto a la par que la naturaleza, que le provee de los materiales que él convierte en riqueza”. (Engels, 2009: 11).

Una breve mirada a la historia, especialmente la de los países denominados como “tercermundistas”, nos permite observar el saqueo extremo de su riqueza natural que han sufrido por sus colonizadores, como señala Eduardo Galeano:

Es América Latina, la región de las venas abiertas. Desde el descubrimiento hasta nuestros días, todo se ha trasmutado siempre en capital europeo o, más tarde, norteamericano, y como tal se ha acumulado y se acumula en los lejanos centros de poder. Todo: la tierra, sus frutos y sus profundidades ricas en minerales, los hombres y su capacidad de trabajo y de consumo, los recursos naturales y los recursos humanos. El modo de producción y la estructura de clases de cada lugar han sido sucesivamente determinados, desde afuera, por su incorporación al engranaje universal del capitalismo (Galeano, 2004: 5).

La problemática no está directamente relacionada al uso de la naturaleza para satisfacer las necesidades básicas del ser humano, sino que la explotación de estos recursos en el contexto del capitalismo es lo que ha generado un desequilibrio ecológico devastador. Es así que la dialéctica entre sociedad y naturaleza debe ser analizada desde este capitalismo, ya que no repercute únicamente en el aspecto económico, sino en todos los ámbitos de la vida.

En lo que se refiere a la relación entre medio ambiente y salud, Marc Lalonde, quien fue Ministro de Salud en Canadá, publicó en 1974 el documento “A new perspective on the health of Canadians”, más conocido como “Informe Lalonde”, en el cual informaba sobre la importancia de los cuatro elementos que, de acuerdo con él eran los componentes del “The health field concept” o “campo de la salud”. Uno de ellos es justamente el medio ambiente, aunado a la biología humana, los estilos de vida y la organización de los servicios de salud (Lalonde, 1981).

Transcurridos diez años de la publicación del documento anteriormente citado, Carol Buck publicó un artículo en el cual analiza las recomendaciones y decisiones sobre políticas basadas en

los conceptos elaborados por Marc Lalonde. La crítica realizada por Buck gira fundamentalmente alrededor del hecho de que uno de los cuatro elementos posee una posición jerárquica superior a los otros:

Tanto el Informe como las decisiones normativas subsiguientes no se ocuparon en forma debida del medio ambiente. Me propongo demostrar que, de los cuatro elementos del concepto de “campo de salud” de Lalonde, este es el más importante. Si el medio ambiente es inadecuado, también serán inadecuados los elementos relativos a la biología humana, el estilo de vida y la organización de la atención de salud (Buck, 1986: 10).

Para los fines del presente trabajo es importante retomar la perspectiva de Buck (1986) por poseer una mayor amplitud ya que en el desglose de este concepto señala que el medio ambiente está formado por diferentes factores como por ejemplo: 1. Ambientes peligrosos, 2. La falta de necesidades básicas y de comodidades, 3. Trabajos estresantes, ingratos y despersonalizadores, 4. Aislamiento y alienación y 5. Pobreza. Además, explica la determinación que el medio ambiente, en caso de ser inadecuado, ejerce en los otros elementos del “campo de la salud”: la biología humana, los estilos de vida y la organización de los servicios de salud.

El medio ambiente en el contexto educativo

La importancia de la educación es demostrada día a día en todos los ámbitos, en nuestra realidad, en lo individual y colectivo, no se puede deslindar la sociedad de la educación. En este sentido, menciona Paulo Freire: “No existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella” (Freire, 2007: 7).

Asimismo, cobra un papel fundamental ya que se conforma como un pilar indispensable para el desarrollo de cualquier sociedad. En términos no hegemónicos, una educación verdadera es “praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2007: 7).

El diálogo entre educación y medio ambiente toma vital importancia en la sociedad capitalista, en la cual el sistema devora todo a su paso acumulando riqueza y destruyendo el entorno, es dónde la sociedad a través de la educación podrá hacer frente a lo que el hombre mismo ha generado. Y es que la humanidad no es sólo un cúmulo de personas, debemos de considerar al hablar de educación y medio ambiente el contexto histórico en que se transita y las relaciones que se establecen.

Y son los problemas ambientales que han surgido a lo largo del tiempo, con mayor énfasis en el siglo XX, que han posibilitado la construcción de disciplinas educativas como la ecología:

El interés por la Ecología enfocado más hacia el cuidado del medio ambiente, se inició a mitades del siglo XX, después de que muchos investigadores de distintas partes del mundo mostraron que nuestro planeta y todo lo que habita en él era agotable mediante estudios que comprendían distintas áreas (física, química, Paleontología, etc.), que las actividades del hombre tenían un fuerte impacto en el lugar donde todos los seres vivos habitamos (Ramírez, 2012: 14).

El sistema capitalista, en el cual se extraen de la naturaleza los recursos para satisfacer las necesidades del hombre, ha causado estragos en la biosfera, la casa del hombre, el lugar donde habita y habitarán sus hijos. A nivel mundial, la creciente tecnificación de los procesos productivos han devorado los recursos naturales por querer aprovecharlos de manera indiscriminada y sin control: “Esta sobreexplotación ha provocado serios desequilibrios ambientales y sus principales efectos se han sentido con fuerza en los eventos naturales catastróficos que hemos vivido como humanidad a consecuencia del cambio climático” (Argüelles y Campuzano, 2014: 7).

A finales del siglo XX se ha inscrito en las reformas educativas la importancia de incorporar los temas ambientales en todos los niveles con el fin de ofrecer conocimientos necesarios para contrarrestar estos efectos provocados por el hombre y con el fin de modificar las prácticas y procesos educativos a través de valores, actitudes y relaciones para un mejoramiento de la vida. Así, tenemos que la Educación Ambiental: “busca comprender críticamente los problemas ambientales, integrando los aportes de las ciencias na-

turales, las sociedades y las humanidades, en un marco de interpretación compleja de dichos problemas y sus soluciones. Como toda práctica social, las distintas propuestas de la E.A. se inscriben en un determinado conjunto de creencias, ideas y valores desde los que se comprende la realidad” (Terrón, 2009:59).

Después de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente celebrada en Estocolmo en 1972 surge toda una gama de perspectivas y acciones encaminadas al cuidado de la naturaleza con un enfoque de conciencia ambiental, lo anterior junto con el Foro Global Ciudadano celebrado en Rio de Janeiro en 1992 dan la pauta para que a nivel escolar se diera la importancia de impartir este tema para la generación de actitudes y valores en todos los niveles educativos (Espejel y Fores, 2012).

En México es en los años ochenta donde se inicia en los contenidos temáticos el ingreso de la educación ambiental a través de algunas acciones por parte de la Secretaria de Educación Pública, en 1993 la Reforma Educativa planteó tópicos e incorporó acciones para maestros y alumnos de nivel escolar (Acosta, 2000).

A partir de la Reforma Educativa del Nivel Medio Superior propuesto a nivel nacional donde en un marco de diversidad, y con un enfoque basado en competencias permite a los estudiantes y maestros asumir actitudes que favorecen la solución de problemas ambientales (SEP, 2013).

La adolescencia y la defensa del medio ambiente

Las propuestas encaminadas al cuidado y mejoramiento del medio ambiente por parte de los países han sido contradictorias: por una parte se realizan cumbres y reuniones para tratar temas ambientales pero, por otra parte se sigue destruyendo el planeta con grandes edificaciones, construcción de fábricas y la explotación generalizada de los recursos naturales. De tal manera que cobra importancia que los y las adolescentes, desde su perspectiva, defiendan al medio ambiente. No es tarea fácil, entendiendo que el proceso de adolescencia comprende un análisis diferente y es necesario entender este

periodo de la vida a través de una serie de cambios biológicos y psicológicos dentro de un contexto socio-histórico determinado.

La adolescencia es un periodo en el que se van a producir intensos cambios físicos y psicosociales que comienza con la aparición de los primeros signos de la pubertad y termina cuando cesa el crecimiento. La adolescencia es, en realidad, un periodo de aprendizaje que se prolonga en el tiempo para la adquisición de los cada vez más complejos conocimientos y estrategias para afrontar la edad adulta y es una reacción de la modernidad, de la sociedad industrializada que ha generado esa posibilidad de educación prolongada (Iglesias, 2013: 88).

En el presente trabajo, se retoma la experiencia de mujeres adolescentes defendiendo el medio ambiente en un centro de Educación Media Superior; se trata del CETIS 31, ubicado en la delegación Iztacalco en el Distrito Federal. Las adolescentes en defensa del medio ambiente se encuentran en condiciones de desigualdad social que tienden a excluir a los más pobres, quienes por su condición social acumulan desventajas que dificultan su logro escolar; en este punto cabe mencionar que el 60% de los alumnos tienen que trabajar y se ubican dentro de zonas de alta marginalidad.

Las condiciones de oferta educativa y del ambiente escolar y su capacidad para estimular y motivar a los y las estudiantes son poco eficientes, por lo que se requiere de gran esfuerzo de parte de los profesores para estimular y motivar a los estudiantes aun en contra de sus propias condiciones.

El nivel socioeconómico de los alumnos del CETIS 31 es marginal, con un nivel sociocultural bajo, la dedicación a la escuela es del 40% ya que la mayoría de los y las alumnas, como mencionado con anterioridad, necesitan trabajar; sus expectativas son casi nulas ya que tienen poca confianza en ingresar a una universidad, refieren que pues consiguen trabajo y es todo. El valor que le dan a la escuela es escaso, ya que existen otras prioridades como pareja, hijos, problemas propios de la adolescencia.

Es en este contexto en el cual estas adolescentes viven y se comprenden que el formar parte del género femenino implica una problemática propia, por lo que es necesario un breve análisis de esta categoría en el presente trabajo y su relación con el medio ambiente.

Género y ecofeminismo

El presente documento se centra en la defensa del medio ambiente por parte de mujeres adolescentes a través de sus narrativas, de modo que es importante definir de manera general, qué es el género femenino y en específico, la importancia del concepto de ecofeminismo en la reflexión de la labor que estas adolescentes realizan en defensa de la naturaleza.

Ha existido un profundo debate sobre el significado del término género una vez que la acepción de éste puede realizarse a partir de distintas clasificaciones, incluso incurre esta problemática en términos de traducción del vocablo:

Género es un término derivado del inglés (*gender*) y su recepción entre las personas hispanoparlantes crea confusiones. En castellano, *género* es un concepto taxonómico para clasificar a qué especie, tipo o clase pertenece alguien o algo; como conjunto de personas con un sexo común, se habla de las mujeres como *género* femenino y de los hombres como *género* masculino. (...) En cambio la significación anglosajona de *gender* está únicamente referida a la diferencia entre los sexos. En inglés el *género* es “natural”, o sea, responde al sexo de los seres vivos, mientras que los objetos no tienen *gender*, son “neutros”. En lenguas como el castellano, el *género* es “gramatical” cuando a los objetos (sin sexo) se los nombra como si fueran femeninos o masculinos. Dentro de la academia feminista se ha reformulado el sentido de *gender* para aludir a lo cultural y distinguirlo de lo biológico. Esta nueva significación está entrando en uso en las ciencias sociales, aunque se topa con varias dificultades (Lamas, 2012: pp. 132-133).

Acerca del género femenino, indica Marta Lamas: “El *género* se conceptualizó como el conjunto de ideas, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla, desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los (lo masculino) y lo que es “propio” de las mujeres (lo femenino) (Lamas, 2012: 131-132).

Desde muy temprana edad, incluso en el proceso de gestación, se asignan en función del factor biológico una serie de ideales que deben ser cumplidos por “pertenecer” a determinado sexo, lo que

representa una gran limitación en las posibilidades y elecciones de vida, incluso al excluir la amplia gama de diversidad sexual y genérica existentes.

En este sentido, el género femenino históricamente ha sido excluido o ha tenido menos oportunidades de participación en ciertos ámbitos de la vida, especialmente en lo que se refiere a lo público, como por ejemplo, en lo político y en lo laboral. No obstante, desde la década de los setenta con el movimiento feminista, se ha iniciado una importante lucha en defensa de los derechos de la mujer y de oportunidades igualitarias en los distintos ámbitos de la vida.

En razón de que el presente trabajo se centra en la experiencia de mujeres adolescentes en defensa del medio ambiente, se considera necesario retomar el concepto de ecofeminismo:

El ecofeminismo es una corriente surgida a partir del feminismo radical y socialista de Occidente durante la década de 1970. A pesar de la gran heterogeneidad presente en este movimiento, se pueden señalar algunos aspectos comunes a todo el pensamiento ecofeminista: en primer lugar, la aplicación de la perspectiva de género al problema de la crisis ecológica; en segundo lugar, y como consecuencia de este enfoque, el ecofeminismo sostiene como tesis central la conexión entre la dominación de las mujeres y la dominación de la naturaleza no humana. Uno de los aspectos más relevantes del ecofeminismo es la revisión crítica del proceso de desarrollo de la ciencia y tecnología occidentales, interpretado aquí como camino hacia la desacralización de la naturaleza y el deterioro del medio ambiente (Fernández, 2010: 243-244).

El planteamiento del pensamiento ecofeminista es paralelo a la situación de la mujer dentro de la sociedad: de la misma manera que el opresor busca apoderarse y subyugar a la naturaleza, esta situación se ha caracterizado en torno a la mujer, tanto sobre su cuerpo como en sus posibilidades y realización de vida:

Ambas son consideradas el “otro”, el no yo pasivo. La actividad, la productividad y la creatividad que van asociadas al principio femenino, han sido expropiadas como cualidades de la naturaleza y la mujer y transformadas en cualidades exclusivas del hombre. (...). De creadoras y sustentadoras de la vida, la naturaleza y la mujer están reducidas a ser “recursos” en el modelo de mal desarrollo,

fragmentado y contrario a la vida (Shiva, 1995; citado en Hernández, 2012: 334).

Profundizar en el pensamiento ecofeminista y en las propuestas de Vandana Shiva posibilita una reflexión acerca de la defensa del medio ambiente por las mujeres, en este caso también adolescentes, proceso en el cual se integran ambas luchas por un único objetivo, la construcción de un mundo más libre y respetuoso ante la vida:

El paradigma de la ciencia moderna, pues, convierte a la naturaleza piezas desmontables, sustituibles e intercambiables, en suma, manipulables y explotables. Para dar respuesta al estado de cosas generado por esta visión del mundo es necesario, infiere Shiva, otra forma de pensamiento, forma de pensamiento que encuentra en movimientos populares como los de las mujeres *chipko*. La autora explora la alternativa que supone esta forma de pensamiento y afirma que las luchas cotidianas de las mujeres por la protección de la naturaleza en las comunidades rurales de la India se realizan en el contexto epistemológico y ético de las categorías de la antigua concepción india del mundo en la cual la naturaleza es *Prakriti*, un proceso vivo y creativo, “principio femenino” del cual surge toda la vida (Hernández, 2012: 335).

Metodología de las Ciencias Sociales aplicadas a la Educación ambiental

La sociedad ha tratado de explicar los fenómenos a través de la ciencia, ésta ha regulado el conocimiento de forma hegemónica, y único promotor de la verdad, por lo que se habla de cientificidad y “que tiene que ser pensada como una idea reguladora de alta abstracción y no como sinónimos de modelos y normas a ser seguidos. La historia de la ciencia revela no un “a priori”, sino más bien lo que fue producido en determinado momento histórico con toda la relatividad del proceso del conocimiento” (Minayo, 2007: 12).

En la educación ambiental no sólo se habla de temas biológicos, físicos o químicos sino que no debe olvidarse el dialogo socie-

dad-ambiente dentro de un contexto socio-histórico. Por lo que al abordar estos temas desde las ciencias sociales posibilita su análisis de un modo no cuantitativo y no sólo desde lo biológico, ya que la realidad social no debe ser excluida del análisis de los fenómenos naturales:

El objeto de las Ciencias Sociales es esencialmente cualitativo y comprensivo. La realidad social es el propio dinamismo de la vida individual y colectiva con toda la desbordante riqueza de significados. Esa realidad es más rica que cualquier teoría. Cualquier pensamiento y cualquier discurso que podamos elaborar sobre ella (Minayo, 2007: 13).

El acercamiento teórico-metodológico en el campo de estudio del medio ambiente se ha caracterizado por su aspecto hegemónico y positivista, más allá de conceptualizar el término desde la biología, ecología o ciencias exactas; y donde la perspectiva demográfica, que estudia la magnitud de los fenómenos meteorológicos que afectan al medio ambiente es necesario combinar diferentes formas de acercamiento ya que la relación sociedad naturaleza requiere enfoques cualitativos desde la historia (Cascajero, 1993).

Aunado a esto, la adolescencia representa una serie de cambios donde la identidad y personalidad se están transformando, por lo que es así que se recopilaron breves testimonios de adolescentes preocupadas por el medio ambiente y que tienen su propio significado, lo conceptualizan y lo defienden. En un principio, el trabajo inició como un proyecto escolar en la que se contaría para su calificación de primer parcial pero ellas decidieron continuar con una reforestación escolar sin importarles la evaluación final, sino simplemente en defensa de la naturaleza.

Ellas son dos adolescentes alumnas del CETIS 31, ubicado en la delegación Iztacalco, bachillerato tecnológico ubicados en una zona de alta marginalidad, la mayoría de los estudiantes trabajan para solventar sus estudios. En el presente trabajo se les solicitó que escribiesen sus experiencias a partir de algunas preguntas que constituyeron el eje de la investigación, a la vez que se solicitó la firma del consentimiento informado correspondiente.

Ambas realizaron una breve presentación, expusieron sus perspectivas acerca de cómo construyen el concepto de medio ambiente y relataron su experiencia en la defensa de la naturaleza. En el siguiente apartado se expondrán fragmentos de sus narrativas escritas en las cuales se plasman los elementos anteriormente mencionados.

En palabras de las adolescentes...

— **Nombre, edad y escolaridad**

— Me llamo X.C., tengo 16 años y estoy en el CETIS en 4to semestre.

— Mi nombre es A.S., tengo 22 años estoy cursando 4to semestre en el CETIS 31 en la carrera de Secretariado ejecutivo bilingüe.

¿Para ustedes qué es medio ambiente?

— X.: Mmm, el espacio en donde puedes respirar un ambiente pero ahorita ya no se respira un ambiente sano ajá sano.

— A.: Mmm, es una forma que nos ayuda a existir aunque nosotros mismos lo estamos terminando con las cosas que hacemos aunque no nos demos cuenta cómo contaminar el medio ambiente.

¿Dónde vemos el medio ambiente?

— X.: Eh en el aire se ve este la capa de smog y todo eso y es importante porque es el aire que nosotros respiramos y pues ahorita nos afecta porque ya está un poquito más contaminado que hace 5 años o 10 años.

— A.: Es importante al mismo tiempo que nosotros si eso no existiera tampoco podríamos existir porque es una parte necesaria para que nosotros podamos tener vida y si nosotros lo contaminamos pues al mismo tiempo nos hacemos un daño propio.

¿De qué se trata su proyecto?

— X.: Es una reforestación de plantitas y... Sólo plantitas.

— A.: (No contestó).

¿Por qué lo están haciendo?

— X.: (No contestó).

— A.: Por calificación también para ayudar al medio ambiente y también para darnos una responsabilidad nosotros mismos y entender el porqué de las cosas y darle el valor que realmente merece.

Después de este tiempo ¿Por qué siguen haciendo el proyecto?

— X.: Porque... Bueno nosotros lo vemos como un beneficio para la escuela un área verde más para la escuela.

— A.: Al principio fue por una calificación pero ya después el mismo proyecto nos hizo encariñarnos y defender hasta llegar hasta el día en que estamos y contribuir más.

¿Cómo lo visualizas? En un año ¿Cómo va a estar?

— X.: Pues ya veo las plantas un poquito más grandes y poco cuidada... Tal vez ya como le explico si lo vemos dentro de un año yo espero que este bien que todavía siga siendo un beneficio para la escuela.

— A.: Yo no tanto porque yo veo que la misma escuela no nos apoya tanto y por mucho que somos 4 personas que hicimos el proyecto las, los demás alumnos no lo respetan entonces de las plantas que ya... Plantamos muchas de ellas ya no están de la noche a la mañana desaparecieron y otras sí quedaron entonces pos por las que quedan pues se supone que estamos regándolas cuidándolas para que pueda crecer pero quizá después que nosotros nos vayamos igual se vuelvan a perder... Si no nos apoya la escuela.

¿Entonces han tenido problemas con su proyecto?

— X.: Bueno, la escuela no nos apoya tanto porque primero queríamos una manguera para una llave de paso para que no cargáramos tantas cubetas y poder regarlas también en el espacio en el que están hay muchas personas que no los respetan que maltratan las plantas y eso no, eso no está bien.

- A.: En que las autoridades nada más nos dan el avión nos dicen sí pero realmente no hacen nada ya hasta que ven un problema muy fuerte es como ayudan pero si no nos ayudan no nos apoyan.

¿Ustedes creen que les interese el medio ambiente a las autoridades?

— X.: Sí porque es un bienestar para los demás y para nosotros.

— A.: Pues yo digo que no mucho porque simplemente el patio que está aquí atrasito lo agarraron para bancas cuando pudo haber sido un área verde porque yo me acuerdo que cuando entre en pri-

mer semestre había arbolitos y ya no existen ahora ya nada más hay puras bancas ahí tiradas que ya no sirven entonces eso quiere decir que no tanto.

¿Qué sientes al ver crecer las plantitas?

— X.: Pues mmm me da... Como felicidad porque van creciendo con nuestros cuidados y nuestra atención y también el cariño porque las plantas también sienten entonces sí como felicidad.

— A.: Igual felicidad y emoción porque de repente al ver las fotos que tomamos al principio y como ha ido avanzando pues sí ah sí están creciendo sí las abonamos bien sí lo hicimos bien.

Conclusiones

La reflexión acerca del concepto de medio ambiente, tanto en términos teóricos como prácticos, es primordial para concretar una efectiva lucha por su defensa. En el presente trabajo, se intentó conjuntar ambas visiones pero, fundamentalmente se buscó, a través de las narrativas de mujeres adolescentes, conocer su propio concepto de medio ambiente y cómo se concreta su lucha por esta causa en un bachillerato tecnológico, el CETIS 31, que está ubicado en una zona de alta marginalidad, en un contexto de pocas oportunidades para los y las estudiantes que frecuentan este espacio.

Se observa en sus testimonios una clara conciencia de la importancia del cuidado y la preservación del medio ambiente, el impacto de su destrucción en nuestras vidas cotidianas y los obstáculos que se enfrentan por su defensa, como la falta de apoyo por parte de las autoridades en su labor.

El retomar categorías como medio ambiente, capitalismo, educación, adolescencia, género y ecofeminismo es una tarea primordial en la defensa de la naturaleza ya que plasman factores importantes como la explotación indiscriminada de los recursos naturales, la situación de la mujer dentro de la sociedad que se visualiza como paralela a la del medio ambiente —ambas subyugadas por sus opresores— y la importancia de la educación en la preservación de la naturaleza.

Asimismo, el uso de una metodología cualitativa posibilita la comprensión de la vida cotidiana, de los sujetos sociales insertos en su contexto de dificultades pero que, a pesar de ello, no impide que sigan luchando por un mundo mejor.

Fomentar la educación ambiental en los y las adolescentes cobra mayor importancia ya que es parte de una formación integral que podrá generar resultados en el futuro, en el cual hombres y mujeres posean una mayor conciencia y ejerzan un papel activo acerca del cuidado y la preservación de la naturaleza.

Bibliografía

Acosta, A. (2000).

“Una propuesta para evitar la disociación de lo natural y lo social” en Del Río, N. (coord.), *Ampliando el entorno educativo del niño*. México D.F, UAM-UNICEF.

Argüelles, J. y Campuzano, M. (2014).

“Uso de Insumos Naturales, Biomasa” en *Tecnología Ambiental*. Año XVII, número 76. Diciembre-Enero 2013-2014, pp. 7-9.

Buck, C. (1986).

“Después de Lalonde: Hacia la generación de salud”. [En Línea]. Washington, disponible en <http://hist.library.paho.org/Spanish/EPID/8598.pdf> [Accesado el 25 de mayo de 2014]

Cascajero, J. (1993).

Escritura, oralidad e ideología. Hacia una reubicación de las fuentes escritas para la historia antigua. Gerion, 11. Universidad Complutense, Madrid. pp. 95-98.

DOF. (2014).

“Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Medio Ambiente” en *Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión*. [En línea]. México D.F, disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/148.pdf> [Accesado el día 25 de mayo de 2014]

Engels, F. (1961).

Dialéctica de la naturaleza. México D.F, Editorial Grijalbo.

Engels, F., (2009).

El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Colección Argumentos. México D.F, Distribuciones Fontamara.

Espejel, A. y Flores, A. (2012).

"Educación ambiental escolar y comunitaria en el Nivel Medio Superior Puebla-Tlaxcala, México" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Año 17, número. 55, Octubre-Diciembre 2012, pp. 1173-1199.

Fernández, O. (2010).

"Cuerpo, espacio y libertad en el ecofeminismo" en *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. Año. 27, número 3, 2010, pp. 243-256.

Freire, P. (2007).

La educación como práctica de la libertad. México D.F., Siglo XXI Editores.

Galeano, E. (2004).

Las venas abiertas de América Latina. México D.F., Siglo XXI Editores.

Hernández, A. (2012).

"La apuesta política de Vandana Shiva: los saberes de las mujeres y la sostenibilidad de la vida" en *Dilemata. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*. Año 4, número 10, Septiembre de 2012, pp. 329-355.

Iglesias, J. (2013).

"Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales" en *Pediatría Integral*. Año XVII, número 2, Marzo 2013, pp. 88-93.

Lamas, M. (2012).

Cuerpo: diferencia sexual y género. Cuarta reimpression, México D.F., Editorial Taurus.

Lalonde, M. (1981).

"A new perspective on the health of Canadians, a working document" en *Public Health Agency of Canada* [En Línea] Canadá, disponible en <http://www.phac-aspc.gc.ca/ph-sp/pdf/perspect-eng.pdf> [Accesado el 25 de mayo de 2014]

Mondragón, F. y Ortiz, V. (2010).

"Medio ambiente, el concepto" en *Ágora Revista estudiantil del Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México* [En Línea] Mayo 2010, El Colegio de México, disponible en: <http://agora.colmex.mx/index.php/blog/columnas-antiores/aires-respirables/53-medio-ambiente-el-concepto> [Accesado el 25 de mayo de 2014]

Observatorio DESC. (2014).

"Derecho al medio ambiente" en *Observatorio DESC Derechos económicos, sociales y culturales*. [En línea]. Barcelona, disponible en: <http://observatoridesc.org/es/derecho-al-medioambiente> [Accesado el día 25 de mayo de 2014]

Minayo, M., (2003).

Investigación Social. Teoría, método y creatividad. Buenos Aires. Lugar Editorial.

Ramírez, M., (2012).

Ecolgía y medio ambiente DGB bajo el enfoque por competencias en estricto apego a la RIEMS. México D.F., GAFRA Editores.

Rocha, J., (1997).

Direito ambiental e meio ambiente do trabalho: dano, prevençao e proteçao jurídica. São Paulo, LTr Editora.

SEP. (2013).

"La Reforma Integral de la Educación Media superior" en *Subsecretaría de Educación Media Superior*. [En línea]. México D.F., disponible en: <http://cosdac.sems.gob.mx/riems.php> [Accesado el día 25 de mayo de 2014]

Terrón, E. y González, E. (2009).

"Representación y medio ambiente en la educación básica en México" en *Trayectorias*. Año XI, número 28, Enero-Junio 2009, pp. 58-81.

Fuentes orales

2014 Entrevista a X.C., realizada por Blanca Miriam Ledesma Cano, 8 de mayo.

2014 Entrevista a A.S., realizada por Blanca Miriam Ledesma Cano, 8 de mayo.

AMBIENTE, CULTURA Y GÉNERO EN LA GESTIÓN DE CUENCAS. RÍO MAYO, ÁLAMOS, SONORA

**JESÚS SALES COLÍN
MARÍA LUISA QUINTERO SOTO
SILVIA PADILLA LOREDO**

Introducción

UNA DE LAS FORMAS que se tiene para poder discutir la teoría consiste en estudiar los hechos. Ante la inmensidad de tal empresa y con los limitados recursos de los que se dispone para intelegir un universo tan complejo, discriminamos del todo, mediante casos de estudio, presentando de forma sintética el entramado de relaciones que se dan, día a día, entre culturas, género y el ambiente. El caso del proyecto de construcción de La Presa Bicentenario Los Pilares, en Álamos, Sonora es una muestra de las relaciones entre el Estado, grupos de productores agrícolas, del Distrito de Riego 038, y las de los guarijíos y mayos en relación al manejo del ambiente y los recursos naturales, en concreto del agua y el uso del suelo en la cuenca del río Mayo. El caso en cuestión, muestra las relaciones entre las dos diferentes culturas, la de indígenas guarijíos y mayos en relación con la de los productores y el Estado, así como las relaciones de género en la gestión de los recursos naturales y de la construcción del proyecto de embalse. Podemos además observar, dos visiones respecto al uso del conocimiento, los indígenas por un lado con el conocimiento ecológico tradicional (TEK, *Traditional Ecological Knowledge*, por sus siglas en ingles), que les permite adaptarse a su ambiente y, por el otro, el conocimiento técnico-científico con los mismos fines que el primero, pero de mayor envergadura en lo que

a la modificación del ambiente, se refiere, así como al impacto económico generado en una trama que conecta lo local, lo regional, lo nacional y lo global.

La generación de esta ciencia y tecnología que se genera en diferentes puntos cardinales, solo es accesible para aquellos que tienen los recursos económicos y las capacidades técnicas para su manejo. Más aun, del conjunto de este conocimiento científico aplicable al proyecto de inversión de La Presa Bicentenario Los Pilares, el cual va desde aspectos de ingeniería: civil, eléctrica y electrónica, hidráulica, geológica, industrial, estudios económicos de mercado, financieros, aspectos legales, estudios de ecología para su conservación y preservación, y estudios sociales, que establecen las líneas de acción a seguir para establecer las negociaciones entre las poblaciones afectadas, estos últimos, los que tienen que ver con lo social y lo ambiental, pasan a ser objeto de abandono, o no son considerados del todo, no obstante, el enfoque transdisciplinar inmerso en dichos estudios, producto de por lo menos, 500 años de ciencia moderna, pues a la fecha, no sería posible que una sola disciplina, abarque la totalidad del conocimiento.

El caso de estudio, ilustra, de entre una constelación de eventos aparentemente aislados, no solo en México, como los planteamientos de simetría, equidad, diálogo, entendimiento y demás adjetivos propuestos por teóricos, académicos y por el mismo Estado, frecuentemente enarbolados por políticos, comprimidos en los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad; mismos que tienen diferentes fines, según el lugar del que se trate, por ejemplo, los Estados europeos del oeste, quienes reaccionan para integrar a su cultura la oleada de inmigrantes del este, Asia, África y el oriente medio, difieren de lo que se busca en América Latina, desde al menos hace 100 años¹, integrar las culturas indígenas a la cultura mestiza (Dietz y Mateos 2011), hasta el momento, son ideales dignos de perseguirse por la sociedad, de continuar discutiéndose en las aulas y foros académicos, de buscar implementarse bajo una

1 La expresión de "al menos..." es empleada para indicar, como es bien sabido, que dicho proceso para la Nueva España y los virreinos de la Corona Española, iniciaron pocos años después de la conquista y durante los poco más de tres siglos de presencia española.

política pública para atenuar las actuales funciones y estructuras sociales abigarradas monóticamente, que mantienen una manera definida: la apropiación de la naturaleza para el aprovechamiento del género humano; un conjunto de formas de organización social, acordes a las necesidades de sus sociedades en un momento y lugar definidos. Un limitado pero siempre en crecimiento geométrico, serie de conocimientos para la continuidad de la especie humana, generado en los últimas décadas, por la unión de una gama de diferentes disciplinas, cuyos resultados, en ocasiones, contradicen las tendencias del comportamiento humano.

Durante milenios para las actuales culturas que se preservan, cada individuo se somete a un proceso de enculturación o culturización. Al momento de un contacto entre dos culturas o más, una dominante y la(s) otra(s) dominada(s), se ha dado la aculturación, o su caso extremo, la desaparición o extinción de la otra u otras culturas. Por cerca de 500 años, 300 de la presencia y dominio directo de la corona Española en la Nueva España y su área de influencia en el Continente Americano y Asia, y los posteriores 200 años de independencia de los Estados Unidos Mexicanos, la política desarrollada por el Estado, para todas las demás culturas, ha sido la imposición y subordinación a la cultura dominante o “cultura de conquista” (Foster, 1962:36).

La política indigenista dirigida por el Estado mexicano producto de la revolución mexicana, no difirió mucho del programa de aculturación Español, el que ha sido, el proceso más extendido en el mundo, no solo durante todo el periodo de expansión europea, hasta la fecha. En todo caso, es el proceso característico del género humano. No obstante, la(s) cultura(s) dominada(s), como una forma de resistencia para su supervivencia, genera un proceso de transculturación, o asimilación, seleccionando en la medida de sus posibilidades, los rasgos y características que las diferentes culturas consideran convenientes, siempre que no exista coerción por la cultura dominante.

De la constelación de 626 rasgos culturales, entre los que se encuentran aspectos de geografía, físicos, biológicos, organización social, medicina, arquitectura, producción, economía, armamento, religión entre otros, que Murdock plantea (UAM-I 1989), la tecnología y la técnica (T-T’), son, sin lugar a dudas, de entre todos ellos,

el rasgo cultural de mayor relevancia, a través de ellas (T-T'), los individuos buscan adaptarse a su medio ambiente, aprovecharlo y transformarlo (Stewart, 1954), dichos cambios en el ambiente, de origen natural o antropogénico, influyen en la cultura y la tecnología, manteniéndose únicamente, las características funcionales para la sociedad (Malinowski, 1984), las cuales, en periodos de tiempo muy largos (de cientos a miles de años), forman "estructuras sociales" (Radcliffe-Brown, 1968) generándose un fenómeno dialéctico cultura-ambiente. Esta manifestación estructural-funcionalista, establece un orden social a través de instituciones, generando relaciones de poder dentro de su misma comunidad y sociedad, incluidas las relaciones de género, y busca imponerse sobre otras culturas o grupos sociales, siendo el Estado, la entidad preponderante para ello, como la principal forma de organización social (Wallerstein 1998, Palerm 1981; Marx, 2006).

Ubicación y características de la cuenca del río mayo

El río Mayo, pertenece al sistema hidrológico de Sonora; drena a la cuenca del océano Pacífico, en el Golfo de California. Nace en las laderas de la Sierra Madre Occidental, en la sierra Tarahumara, en los límites geopolíticos de Chihuahua, donde se le conoce como río Moris. Desde la cuenca alta, forma un dren sinuoso que atraviesa cañones en dirección noroeste-suroeste, con elevaciones desde los 2600 msnm hasta la planicie de San Bernardo ubicada a 200 msnm, que continua hasta formar la llanura costera del Pacífico donde el río continua su trayecto hacia la presa Adolfo Ruíz Cortines (Mocúzari), a la altura de su confluencia con su principal tributario, el río Cedro (o Quiriego), unos 90 km al sureste de Ciudad Obregón. Sus riberas son en ese tramo fértiles y están dedicadas a los cultivos tropicales y de algodón. A partir de Navojoa, la localidad más importante que atraviesa el paisaje, se torna desértico y las aguas del río se cargan de sedimentos arenosos. El río Mayo desemboca en el Golfo de California, situado en aguas del Océano Pacífico, en el paraje conocido como Boca del Mayo, unos 15 km aguas abajo de

Huatabampo. Su desembocadura forma una barra con un estrecho canal de entrada.

El clima de la región es seco y árido y muy seco (B y Bs), con precipitaciones menores de 500 mm. El río Mayo pertenece a la Región Hidrológica 9, su escurrimiento natural medio superficial anual es de 1 232 000 000 m³/año, en una superficie de cuenca de 15,113 km², con una longitud de cauce de 386 km, cuyo orden máximo es 5 (número de corrientes perenes e intermitentes que tributan a la principal), según la CONAGUA (2010:18, 35-9).

La flora de la región se puede tipificar en dos grandes grupos: Selva baja caducifolia (Selva seca) en las laderas de la Sierra Madre Occidental y Matorral Sarcocaulen en la planicie (INEGI, 1998:59-61). Se puede encontrar en la zona zacate bufel, palo colorado, pochote o ceiba, hechos, pitahaya y huamúchil principalmente (Ver Tabla 1).

La diversidad de especies animales en la región de la cuenca del río Mayo va desde mamíferos, aves, reptiles, anfibios e insectos, algunos de los cuales obedecen a temporadas como los migratorios, principalmente aves, y otros son estacionales, además de ser un grupo de ellos endémicos (Ver tabla 2). Destacan en particular dentro de los reptiles las víboras, serpientes, lagartos, sapos y ranas, así como las aves e insectos.

TABLA 1 VEGETACIÓN

Selva	Nombre científico	Nombre común	Utilidad
	<i>Haematoxylon brasiletto</i>	Palo brasil	Industrial
	<i>Erythrina flabelliformis</i>	Chilicote	Medicinal
	<i>Bursera microphylla</i>	Torote	Medicinal
	<i>Lysiloma divaricata</i>	Mauto	Medicinal

Fuente: (INEGI, 2011:C26_01/1.9)

Estas características han permitido la presencia de habitantes prístinos de la región, quienes, posterior a la expansión y conquista de los territorios por los españoles, dejaron de ocupar las riveras de las planicies costeras y los valles, migrando a las regiones de re-

fugio (Aguirre, 1984:9) de las tierras altas de la Sierra Madre Occidental, manteniendo sus asentamientos en las riberas del río, en la cuenca media y alta, (entre los 200 y los 1500 msnm), como los mayos y guarijíos. Mientras que, en la cuenca baja, a partir de San Bernardo (desde los 300 msnm), se asientan pueblos y ciudades de “mestizos” y grupos étnicos por igual hasta su desembocadura del río Mayo al Pacífico.

TABLA 2 ESPECIES ANIMALES DEL SUR DE SONORA

Nombre común	Nombre científico	Usos
Águila real (P.E.)	<i>Aguila chrysaetiae</i>	Preservación
Armadillo	<i>Dasyus novemcinctus</i>	Alimento
Burro	<i>Equus africanus asinus</i>	Carga
Codorniz Moctezuma o Arlequín mexicana	<i>Cyrtonix montezumae</i>	Alimento
Colibrí	<i>Amazilia violiceps</i>	Preservación
Escorpión	<i>Heloderma horridum</i>	Preservación
Garzón cenizo	<i>Ardea herodias</i>	Preservación
Gallina	<i>Gallus gallus domesticus</i>	Alimento
Jabalí	<i>Sus scrofa</i>	Alimento
Cotorra serrana	<i>Rhynchopsitta pachyrhyncha</i>	Preservación
Langostino de agua dulce	<i>Macrobrachium sp</i>	Alimento
Monstruo de Gila	<i>Heloderma suspectum</i>	Alimento
tortuga del desierto	<i>Chelonia agassizi</i>	Alimento
Tragón orejón	<i>Euptilotis neoxenus</i>	Alimento
Trogón elegante	<i>Trogon elegans</i>	Alimento
Venado cola blanca	<i>Cervus elaphus</i>	Alimento

Fuente: Robles Linares (2013:36-7).

Gestión ambiental en la cuenca alta, media y baja

La gestión ambiental en la cuenca del río Mayo, se realiza de acuerdo al nivel altitudinal en donde se localizan los dos grupos culturales. En la cuenca media y alta los indios guarijíos y mayos, a los que se les considera dentro de una economía de subsistencia y autoabasto, y en la cuenca media y baja, los pueblos y ciudades de indios y mestizos, con una economía de mercado capitalista. Estas dos divisiones altitudinales de la cuenca, nos permite conocer además, los dos tipos de tecnología empleados por cada grupo cultural.

Históricamente, los guarijíos (o warijios) y los mayos son unos de los grupos originarios a la llegada de los españoles, pertenecientes a la frontera del eriazó norteño, de Mesoamérica y posteriormente de la Nueva España, conocidos y agrupado, entre otros grupos, sociedades y culturas genéricamente, por los mexicas, como chichimecas, los cuales fueron irreductibles durante los poco más de 300 años que duró el virreinato español y aún durante el establecimiento de la nueva nación mexicana. Esta última, mantuvo la misma política de reducción y eliminación de grupos sociales que contravinieran o pusieran en riesgo la formación del nuevo Estado Mexicano, el que tuvo su manifestación más recalcitrante durante el porfiriato con la guerra de los yaquis en el norte y la guerra de castas en la península yucateca en sureste del territorio mexicano. Los guarijíos en particular, han sido una cultura y un grupo social que hasta el 7 de mayo de 1982, por resolución presidencial se les confirieron aproximadamente 20 mil Ha de tierra para formar el ejido Guarijío Burapaco (Diario Oficial de la Federación, 7 de mayo de 1982 y 6 de mayo de 1982, Valdivia Dounce (2007, citado en Robles Linares 2013:135), después de siglos de lucha y supervivencia, queda clara su reticencia ante la presencia del Estado.

Guarijíos de la cuenca Alta y Media

Entre los 200 a 260 msnm, se localizan los asentamientos de los guarijíos. Su agricultura es de temporal sujeta a las condiciones cli-

máticas llamadas “veranos”, así como por micro sistemas de riego alimentados por arroyos y el cauce principal del río Mayo “mahuechis”, a pocos metros del lecho del río, o bombeando agua a no menos de 200 a 1000 m. Crían animales como cabras, vacas y gallinas, cazan animales salvajes y pescan, solo con fines de alimentación.

Sus casas están hechas de adobe, con postes de madera y techos de tierra o de palma; constan de una o dos habitaciones y tienen una enramada anexa de varas, ramas y palma. Su tipo de asentamiento puede ser concentrado como en La Mesa Colorada, o disperso como en las Choyitas; las viviendas se encuentran en grupos de dos o tres casas en lo alto de los cerros, cerca de los arroyos o pozos de agua.

Los materiales para construcción de la unidad doméstica son la madera, la leña para combustible en la cocción de alimentos y de otras actividades rituales. Las sillas, mesas y catres son de fabricación casera, hechas con madera y cuero de chivo o de vaca de su propiedad. Manufacturan artesanías, con materiales naturales como palma, barro, ramas y fibras, como cestos, petates, sombreros, angarias o angarillas (cestos hechos con tres aros de ramas trenzadas y una red de fibra natural, que sirven para portar objetos colgados en la espalda) y carpetas bordadas o tejidas.

En San Bernardo se hacen máscaras de pascola y de algunos personajes relacionados con la fiesta de la cava-pizca; también hacen pájaros y otros animales silvestres con bellas combinaciones de colores, tallados en madera de torote. Fabrican y reparan instrumentos de cuerda como arpas, violines y guitarras, entre otros. La producción artesanal es de carácter familiar y recae en la mujer. Estos objetos son para uso doméstico o para su venta en tiendas de la región (CDI, 2012a).

Su principal recurso es su fuerza de trabajo y su conocimiento ecológico tradicional. En las últimas décadas se contratan como jornaleros del Distrito de Riego 038, en actividades comerciales en los municipios de la cuenca del Río Mayo, o como jornaleros de programas de trabajo emitidos por la federación, el Estado y el municipio. El ejido de Mesa Colorada se establece el 7 de mayo de 1982.

Los Mayos de la Cuenca Media

Los mayos se localizan entre los 199 y los 230 msnm. Al igual que los guarijíos, su agricultura es de temporal sujeta a las condiciones climáticas y de micro riego. Se abastecen del agua de los arroyos y del cauce principal del río, cultivan en las orillas o a pocos metros del lecho con el sistema llamado mahuechi, donde los vegetales son el principal producto. Crían animales caprinos, bovinos y gallinas, que se destinan al autoconsumo.

Las casas están hechas de adobe, con postes de madera o concreto, techos de teja, tierra o de palma; constan de una o dos habitaciones y tienen una enramada anexa de varas, ramas, palma, teja o láminas de cartón o metal. El suelo puede ser de tierra o una superficie firme de cemento. Su tipo de asentamiento es semiconcentrado, como en Chorihoa, o disperso como en la Choyitas. Las viviendas se encuentran en grupos de dos o tres casas, cerca del río, arroyos, pozos de agua y del camino real. Como parte de los materiales para la unidad doméstica, la leña sigue siendo el principal combustible empleado para la cocción de alimentos, el calentamiento de casas y personas en el interior y de otras actividades rituales. Muebles tales como sillas, mesas y catres son de fabricación casera, hechas con madera y cuero de chivo o de vaca. Algunos artículos los compran en los municipios de Álamos y en las tiendas de pueblos mayores. Al igual que los guarijíos, pero de manera más extensiva, se contratan en el Distrito de Riego 038, así como en otras actividades en los municipios de la cuenca del río Mayo, destaca el programa de jornaleros por parte del municipio y del estado en la restauración de caminos, por lo que su principal recurso, como en el caso anterior, es su fuerza de trabajo y su conocimiento ecológico tradicional. En general, ambos grupos mantienen una relación de interdependencia con su medio natural, en particular los guarijíos son quienes hacen una gestión y uso del ambiente natural mediante el conocimiento ecológico tradicional, sus casas, su producción agrícola y ganadera, su cultura muestra estas interrelaciones más intensas.

Mestizos e indios de la cuenca baja

Desde los 300 msnm y hasta la costa del Pacífico “La llanura costera del Pacífico” o “Valle del Mayo” se localizan las principales ciudades de los municipios de Álamos, Huatabampo, Navojoa y Etchojoa, cuyos habitantes realizan el mayor uso intensivo y extensivo de los recursos naturales como el suelo, para asentamientos humanos, infraestructura y agricultura, el uso del agua, la fuerza de trabajo entre otros, para las actividades del sector primario, secundario y terciario. Destaca la agricultura, concentrada en el Distrito de Riego 038 Río Mayo (DR038), con una superficie sembrada de 94 512 Ha y cosechada de 94 511 Ha (CONAGUA 2010:49). Localizado al sur del estado de Sonora, en el Valle del Mayo, el DR038, se creó provisionalmente, por acuerdo presidencial el 11 de julio de 1951 (DOF 26 de julio de 1951), ratificado definitivo, por acuerdo presidencial el 31 de enero de 1956 (DOF 21 de febrero de 1956). Su superficie comprende los municipios de Navojoa, Etchojoa y Huatabampo, en un área de 114,000 Ha, de las cuales se siembran 97,891 Ha, y se riegan 88,124 Ha, en algunos ciclos agrícolas se incrementan hasta 92,000 Ha, considerando terrenos agrícolas localizados fuera de su perímetro. El DR038 cuenta con 11 563 usuarios cuyos propietarios de tierras de cultivo son privadas y ejidales (DR038 2010; DR038 2014).

El conflicto por los recursos naturales: agua y suelo en siglo XXI

Como parte de los programas de aprovechamiento y gestión del agua de mediados del siglo XX, que buscaban controlar las escorrentías de avenidas de agua en tiempos de lluvia, el almacenamiento de agua para la generación de energía eléctrica y la irrigación, en 1955 se terminó de construir la presa “Adolfo Ruiz Cortínes” mejor conocida como “Mocúzari”, para dotar de agua al DR038. Alimentada con escurrimientos medios anuales estimados en 1,004.0 millones de m³, de acuerdo con el comportamiento de las aportaciones desde su

construcción hasta el 2010 y con una capacidad de almacenamiento de 1,386.0 millones de m³ (Alesco, 2010).

El conjunto de obras de la presa, consta de una cortina de materiales graduados y tres diques con sección transversal similar al de la cortina; en su margen izquierda, una obra de toma, constituida por dos túneles utilizados para el desvío durante la construcción. En los años de 1986 a 1992, la presa se sobre elevó con el fin de controlar las avenidas del río Mayo y proteger a las localidades asentadas a lo largo de la corriente de inundaciones, además de incrementar el volumen de almacenamiento para la irrigación. La sobreelevación de 4.50 m de altura de la cortina y los diques, así como el piso de maniobras de la toma; la cresta del vertedor en 5.23 m y en la parte central del cimacio se alojó una estructura de control de 51.90 m de longitud, provista de 5 compuertas radiales sobre una cresta vertedora situada a la elevación 130.82 msnm. El vertedor tiene capacidad de diseño para descargar un gasto máximo de 7,450 m³/s (Alesco, 2010).

La superficie de siembra del DR038, complementa su riego con aguas del subsuelo, extraídas mediante pozos profundos, además de las aguas broncas concesionadas susceptibles de ser aprovechadas aguas abajo de la presa, incluidas las que escurren o emanan espontáneamente dentro del Distrito (DR038 2010, DR2014). El potencial de explotación del acuífero es de 210 millones de m³, para lo cual cuentan con 110 pozos de los que 72 (65%) son particulares y 38 (35%) son oficiales (visita de campo 2010 al DR038). El Distrito tiene una red de canales de 1,248 Km, 290 corresponden a la red mayor y 958 a la red secundaria y una red de drenaje constituida por 809 km (Alesco, 2010).

Dicha infraestructura sirve para mantener un patrón de cultivos en el que predomina el trigo con una superficie de siembra de aproximadamente el 60%. Otros cultivos importantes en superficie son maíz (17%), cártamo (6.5%), hortalizas (5.4%) y papa (3.7%). Las principales hortalizas son jitomate, tomatillo, chile y calabaza (Ver tabla 3 y 4). El método de riego en más del 95% de la superficie cultivada es por gravedad, en sus distintas modalidades como surcos, melgas y curvas de nivel (DR038 2014).

En los últimos 25 años, se han presentado restricciones de agua con precipitaciones menores a los 600 mm³ y en 20 años agrí-

colas, se han registrado aportaciones extraordinarias desfogándose volúmenes de agua por el río Mayo y la red de canales del Distrito de Riego 038. Además del sobre dimensionamiento de más de 20 mil Ha de cultivo, respecto a su capacidad de almacenamiento de la presa “Adolfo Ruiz Cortínes” y de su red de distribución y una creciente demanda de terrenos agrícolas que tradicionalmente han recibido aportaciones de agua que están fuera del perímetro de riego (Alesco, 2010, DR038 2014).

El problema de déficit de agua para la irrigación en tiempos de estiaje, el control de avenidas durante tiempos de aguas, mismos que se han incrementado debido al fenómeno del cambio climático, el incremento en la superficie de siembra e irrigación debido a la apertura del mercado norteamericano de hortalizas, son las razones por las que a partir de agosto de 2009, en una de las oficinas del Distrito de Riego 038, durante el Taller de Planeación Estratégica, surge la idea de identificar la necesidad de nuevas obras de infraestructura para incrementar la superficie de irrigación (Alesco, 2010, Visita de campo al DR030 2010; DR038 2014). Incipientemente como “Proyecto Integral Los Pilares, Río Mayo”, cuyo objetivo era analizar las ventajas de construir un embalse de control de avenidas y regulación de escurrimientos aguas arriba de la Presa Adolfo Ruiz Cortínez (Mocúzari), para mejorar su operación, disminuir los derrames por su obra de excedencias y contribuir a la satisfacción de la demanda de riego en el Distrito de Riego No. 038 Río Mayo. Esta fecha marca el inicio de los acontecimientos, del conflicto entre los dos grupos culturales, los indios y los mestizos.

Para diciembre del 2009, se elaboró el proyecto de Prefactibilidad de la Presa Los Pilares. De diciembre del mismo año hasta marzo de 2010, se realizan reuniones con pobladores que se encuentran en áreas de influencia del nuevo embalse de la presa. En mayo, se formula y realizó el estudio sociocultural y económico de las comunidades afectadas por la construcción de presa. En junio, finalizó el estudio geológico y geofísico de refracción sísmica. Para agosto se realizó el estudio Hidrológico, Hidráulico e Inundabilidad. Además se presentó ante la Comisión Nacional del Agua y el Gobierno del Estado de Sonora, el proyecto. En junio del 2011, finalizó el estudio de Factibilidad. Para agosto, se registró el proyecto, en la Unidad de Inversiones de la SHCP. En noviembre concluyó el Estu-

dio de Impacto Ambiental, y se asignó y autorizaron \$90 millones de pesos del Presupuesto de Egresos de la Federación (Cámara de diputados) para dar inicio a la Construcción de la Presa Bicentenario Los Pilares en 2012. Para diciembre, inician los estudios de consistencia geológica para la construcción de la cortina y de los muros de contención de la presa Los Pilares.

En enero 2012, continuaban los trabajos relativos al proyecto, se realizaron compras parciales mediante anticipos a propietarios de tierras ejidales y pequeños propietarios de Chorihoa (DR038 2014, Robles Linares 2013:191). El 14 de diciembre, se suscribió una minuta de negociación de Chorihoa, con diez condiciones: (1) Entrega de un proyecto productivo por familia afectada (pendiente) desde agosto del 2010; (2) Indemnización igual para todos los afectados por tipo de terreno; (3) Indemnización o reposición de los Bienes Distintos a la Tierra; (4) Aprovechamiento de la grava y arena del río (federal) para que los afectados se los vendamos a la constructora; (5) Acarreos de materiales para los transportistas afectados y de San Bernardo; (6) Construir las casas antes de iniciar la obra de la cortina; (7) Usufructo de la tierra en tanto no se inicie la operación de la presa; (8) Contratación de los servicios a la construcción con la empresa Operadora de Servicios de la Sierra Sur de Sonora; (9) Participación con acciones en la futura empresa hidroeléctrica acordada con el Distrito de Riego 038; y (10) Planeación de la obra conjuntamente con la población afectada de San Bernardo y de pueblos vecinos (Robles, 2013:191).

En el 2013, el Presupuesto de Egresos de la Federación consideró 210 millones de pesos adicionales para completar el 25% de la inversión total del proyecto (Robles, 2013:190). El domingo 22 de septiembre, el Gobernador del Estado de Sonora, anunció en un evento público en Navojoa, el arranque de la construcción de la presa para el día 30 del mismo mes, no obstante, el incumplimiento de la minuta de Chorihoa. El 23 de septiembre, llegó a San Bernardo, el equipo para iniciar la construcción de la cortina, al tiempo que, el Tribunal Agrario otorgó un recurso mediante el cual acepta someter a revisión los actos de compra-venta parcelaria ocurridos en los ejidos de Chorihoa y Setajaqui, suspendiendo la obra en tanto se resuelva el juicio agrario. El 29 de octubre, se presentó una queja ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos para que interviniera

TABLA 3
PRODUCCIÓN AGRÍCOLA DEL DR038. AÑO AGRÍCOLA 2009-2010
OTOÑO INVIERNO

Ciclo Modalidad Cultivo	Superficie (Ha)		Rendto. (Ton/Ha)	Producción (Ton)	P.M.R. (\$/Ton)	Valor de la co- secha (Miles \$)
	S e m b - rada	Cose-cha- da				
TOTAL GENE- RAL	94 512	94 511	7.77	734 271	4 185	3 073 221.52
Otoño-Invierno	88 722	88 721	7.72	685 104	4 128	2 827 923.28
Riego	88 722	88 721	7.72	685 104	4 128	2 827 923.28
Apio	45	45	74.98	3 375	4 500	15 187.53
Calabaza	428	428	12.00	5 136	4 000	20 544.03
Cebolla	246	246	30.00	7 380	2 000	14 760.03
Chile Verde	225	225	17.00	3 825	5 000	19 125.02
Chícharo	94	94	7.00	658	2 500	1 645.00
Cártamo	2 000	2 000	1.60	3 200	4 550	14 558.76
Ejote	19	19	4.00	76	11 498	874.00
Frijol (Alubia)	1 277	1 276	1.98	2 523	18 999	47 926.36
Garbanzo	125	125	1.70	213	10 000	2 130.27
Jitomate (Rojo)	400	400	28.00	11 200	6 000	67 200.04
Maíz Grano	3 884	3 884	7.50	29 130	2 100	61 172.84
Otros Cultivos	780	780	1.80	1 405	2 000	2 809.41
Papa	6 063	6 063	33.00	200 074	7 000	1 400 518.35
Tomate de Cás- cara (Tomati- llo)	703	703	14.00	9 842	2 000	19 684.03
Trigo Grano	72 432	72 432	5.62	407 067	2 800	1 139 787.59

Fuente: CNA (2010:49).

TABLA 4
PRODUCCIÓN AGRÍCOLA DEL DR038. AÑO AGRÍCOLA 2009-2010
OTOÑO INVIERNO

Ciclo Modalidad Cultivo	Superficie (Ha)		Rendto. (Ton/Ha)	Produc- ción (Ton)	P.M.R. (\$/Ton)	Valor de la cosecha (Miles \$)
	S e m b - rada	C o s e - chada				
TOTAL GENERAL	94 512	94 511	7.77	734 271	4 185	3 073 221.52
Primavera-Verano	548	548	5.53	3 032	5 884	17 836.63
Riego	548	548	5.53	3 032	5 884	17 836.63
Cártamo	359	359	1.60	574	4 550	2 613.37
Frijol (Alubia)	15	15	2.00	29	19 000	558.60
Maíz Grano	2	2	7.50	11	2 100	23.62
Otras Hortalizas	153	153	15.60	2 381	6 120	14 569.03
Otros Cultivos	20	20	1.80	36	2 000	72.00
Perennes	1 675	1 675	10.41	17 444	2 621	45 718.50
Riego	1 675	1 675	10.41	17 444	2 621	45 718.50
Alfalfa Achicalada	1 589	1 589	10.00	15 891	2 750	43 700.25
Otros Frutales	86	86	18.00	1 553	1 300	2 018.25
Segundos Cultivos	3 567	3 567	8.04	28 692	6 334	181 743.12
Riego	3 567	3 567	8.04	28 692	6 334	181 743.12
Frijol (Alubia)	1 542	1 542	2.00	3 085	19 000	58 607.02
Maíz Grano	1 431	1 431	7.50	10 729	2 100	22 530.85
Otras Hortalizas	250	250	15.60	3 907	6 120	23 911.92
Otros Cultivos	12	12	1.80	21	2 000	42.91
Papa	332	332	33.00	10 950	7 000	76 650.42

Fuente: CNA (2010:49).

TABLA 5
LOCALIDADES Y CAMINOS AFECTADOS POR LA
PRESA LOS PILARES BICENTENARIO

Localidad	No. de habitantes
Las Choyitas	14
Chorijoa	88
Chuchuhuerito	n/d
Miramar	8
Las Garzas	n/d
Setajaqui	4
Mochibampo	113
Mesa Colorada	409
Total	636
Caminos afectados	11 kilómetros

Fuente: Alesco (2010).

en el desplazamiento involuntario de las comunidades afectadas por el proyecto de embalse (Robles, 2013:197).

La Presa Bicentenario Los Pilares se plantea construir en un eje definido por las coordenadas 27°25'14.70" latitud norte y 108°51'39.27" longitud oeste, aproximadamente 1,400 m aguas arriba de la estación hidrométrica de San Bernardo. Desde el sitio de la boquilla hasta los límites de la presa Ruiz Cortines aproximadamente de 41 km sobre el cauce del río. El área de inundación está relacionada con la altura de la cortina de la represa; para una altura de 165 msnm, el área es de 0 Km²; para 180 msnm será de 1.532 Km²; para 200 msnm, el área es de 7.666 Km², para 220 msnm, la superficie es de 19.990 Km² y para 240 msnm se estima un área de 30.540 Km² (Alesco, 2010).

Entre las debilidades y amenazas presentes, el embalse del proyecto afecta ocho poblaciones con un total de 636 habitantes y un total de 11 Km de caminos pavimentados; es necesario construir un dique de 1.4 Km. de longitud de la ladera derecha del río para cerrar el embalse del proyecto; así como la inundación del sitio del proyecto Guajaray.

De las tres comunidades y cinco rancherías anegables por el proyecto de la presa, hay dos, Mochibampo y Mesa Colorada, son de guarijíos y una de mayos. A quienes, de acuerdo al proyecto de prefactibilidad, se contempla comprarles la tierra, sin que exista una consulta que explique a dichas comunidades la realización del proyecto. La presencia de una organización no gubernamental, Fundación Desarrollo Sustentable (FDS)², ha estado relacionada con el proyecto desde sus inicios, mediando entre ambos grupos, en ocasiones al margen de las negociaciones, ha realizado talleres para promover el proyecto en las comunidades afectadas y fue responsable del estudio socioeconómico que identificó por el lado del grupo

2 En el otoño del 2010, la Fundación para el Desarrollo Sustentable convocó a representantes de los distintos sectores de la población de la región, iniciativa privada, los tres niveles de gobierno, las poblaciones de Choyitas, Chorijsa, Mochibampo y la Mesa Colorada, el sector académico y de investigación representados por el Colegio de Sonora, el Centro de Investigación en Alimentos y Desarrollo A.C., la Sociedad Sonorense de Historia, los Tecnológicos regionales y la Universidad de Sonora entre otros (Robles, 2010:186).

afectado, una serie de problemas, que, de no atenderse, podrían complicar las gestiones y la realización del proyecto de embalse.

Los dos grupos afectados directamente por la construcción e inundación de las tierras, los guarijíos, los mayos así como pequeños propietarios, los guarijíos localizados en Mesa Colorada y Mochibampo, son los que presentaban mayor resistencia al proyecto. En particular la comunidad de Mochibampo, quienes argumentaban desde abril del 2010, entre otras cosas, una falta de confianza en el gobierno, entendiéndose con gobierno, tanto al Federal, el del Estado de Sonora y el del Municipio de Álamos (Gonzáles, Sales, Moctezuma y Pérez 2010; Robles, 2013).

El estudio socioeconómico planteaba, además, la inquietud tanto de los guarijíos y los mayos así como del DR038, de estudiar diferentes proyectos de aprovechamiento para las comunidades riveñas, como la cría de trucha, el ecoturismo, la creación de fuentes de trabajo para la población local, así como el aprovechamiento de recursos naturales, y la asociación entre las comunidades afectadas y el DR038 en el usufructo del proyecto de embalse y generación de energía eléctrica. De entre todos los planteamientos demandados por los mayos y los guarijíos en particular, la reubicación de la comunidad de Mochibampo y de Mesa Colorada, lo que implicaba desde entonces para ellos, la construcción de cada una de las casas de las respectivas familias afectadas, así como del cementerio, son los puntos álgidos de las negociaciones.

Es importante resaltar, que durante el estudio social en abril del 2010, la consulta realizada tanto a los guarijíos y los mayos, las mujeres fueron a quienes se entrevistó, en las comunidades solamente se sabía por rumores, los planes del proyecto de la presa Los Pilares Bicentenario. Algunas familias, habían acordado con antelación la decisión de aprobar el proyecto, siempre y cuando se cumplieran ciertos requisitos, los cuales se vieron reflejados en la minuta de negociaciones del 14 de diciembre del 2012 de Chorijoá. Sin embargo, un reducido grupo de mujeres, las cuales no contaban con la presencia de su esposo, o no quisieron responder nada, o se manifestaron abiertamente en contra del proyecto.

En Mochibampo, al menos el 50% de las mujeres, que representaban a sus respectivas familias, sorprendidas por la presencia del grupo de investigadores sociales, y sin mayor información al

respecto, se negaron a la realización del proyecto. Esta condición se presentó en las poblaciones de mayos, pero se atenuó y en unos casos cambio, al escuchar que el estudio buscaba conocer su opinión y a cambio de que estarían dispuestos a vender y cambiar sus actuales lugares de residencia (Estudio de campo, 2010).

Organización social en la gestión de recursos naturales y género

Los dos grupos en cuestión indios y mestizos, presentan su organización social característica, el primero mantiene una estructura diacrónica de acuerdo a cultura ancestral adaptada al ambiente natural y sociocultural en la que se encuentra inmerso; el segundo grupo, el de los mestizos, presenta una organización social emanada de un proceso histórico global, directamente articulado al Estado.

Los indios guarijíos y mayos

La estructura de organización social interna, para cada uno de los dos grupos, guarijíos y mayos, presentan características semejante, una organización interna jerárquica y vertical (Arzola, 1996: 357-364), encarnada en un gobierno local tradicional, coordinada por un gobernador, un comisario de policía y su suplente, un comité comunitario integrado por tres personas, un comité de la fiesta tradicional, conformado por otros tres y un shaman, todos hombres, solo en el comité de la fiesta tradicional se integra por ambos sexos. Todos, ellos y ellas, tienen funciones particulares distintas y en lo general, buscan guardar el orden y entendimiento entre la población y para el uso de los recursos naturales.

Ambos grupos descienden evolutivamente de bandas de cazadores recolectores de animales dispersos no migratorios, lo que forma bandas patrilineales y patrilocales, aspectos aún presentes en ambos grupos en familias extensas exogámicas (Robles, 2013:108-9, Steward 1955:134-5). No obstante, la toma de decisiones se realiza al interior de la familia, la participación de la mujer, los hijos e

hijas, abuelos y abuelas se considera de acuerdo a su papel, y el jefe de la familia encarna la decisión final.

Para el caso de los ejidos, al ser una figura legal, se rige por la ley agraria, la que estipula una asamblea, un comisariado ejidal compuesto por presidente, secretario y tesorero, y un consejo de vigilancia. Esta figura jurídica, es la que se relaciona con las instituciones gubernamentales o privadas ajenas a las comunidades, además, interactúa con el gobierno tradicional para la toma de decisiones relacionadas con la comunidad y los recursos naturales (Robles, 2013:132, Gonzáles, Sales, Moctezuma, Pérez 2010).

En su mayoría, las poblaciones de indios cuentan con primaria, en menor número con estudios de secundaria y bachillerato. De forma paralela pueden pedir apoyo legal a la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, a la Secretaría de Desarrollo Social, al Tribunal Agrario, así como ONG's, universidades e institutos de investigación, así como a instituciones internacionales como la ONU, entre varias, sin embargo su acción es limitada.

Los mestizos: los regantes del Distrito de Riego 038 y el Estado

El Distrito de Riego No. 038, Río Mayo, desde su creación, formó parte de la administración federal, hasta la descentralización y constitución del Distrito de Riego del Río Mayo No. 38, la Sociedad de Responsabilidad Limitada (S. de R.L. de I.P.C y C.V.) de usuarios de participación social y privada de 16 asociaciones de regantes constituida en septiembre de 1990. La cual, está formada por la Asamblea General de Socios, un Consejo de Vigilancia y uno de Administración, y una Gerencia General que dirige la Gerencia de Administración compuesta por el Departamento de Contabilidad y Recursos Humanos, Departamento de Compras y Servicio y el Departamento de Almacenes de Bienes y Suministros. Una Gerencia de operaciones con tres departamentos, Hidrometría y Estadística, Riego y Drenaje, y de Comunicaciones y Capacitación y por último

la Gerencia de Conservación, con los departamentos de Supervisión de Obras, de Obras y Proyectos y el de Maquinaria y Taller (DR038, 2014).

En su mayoría la sociedad era integrada por hombres, quienes toman las decisiones, mismos que cuentan con estudios desde niveles básicos hasta licenciaturas y posgrados. A su vez están respaldados por los gobiernos municipales, el Gobierno del Estado y la Federación, en sus respectivos niveles y rubros, como puede ser la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación (SAGARPA); la Comisión Nacional del Agua (CONAGUA), así como del Congreso de la Unión, además de tener una autonomía y capacidad económica para contratar servicios profesionales de diferente índole para la consecución de sus objetivos, y la adquisición de tecnología desde cualquier parte del mundo.

Comentarios finales

El caso de estudio de la Presa los Pilares Bicentenario, muestra la manera de interrelación entre dos culturas vecinas, pero tan disímiles en muchos aspectos, como en la gestión de sus recursos naturales. Las relaciones entre ambas, mantienen un carácter asimétrico en cuanto al acceso, uso y usufructo de los recursos naturales, económicos y legales. Si en el discurso se habla de interculturalidad, entendiéndose esta como una forma de vínculos más o menos simétricos, al momento en que intervienen o se ven en juego intereses económicos, los derechos humanos fundamentales se dejan de lado, para privilegiar grupos facticos de poder.

Los primeros son unos indígenas prístinos del continente americano, los cuales, mediante una economía de autosuficiencia y autoabasto, la cual comprende un conocimiento ecológico tradicional, la que les ha permitido adaptarse a su ambiente y aprovechar los recursos naturales para su subsistencia, así como interrelacionarse con la cultura de mestizos mexicanos, estableciendo y manteniendo relaciones de servidumbre, hasta finales de los años de 1970 en que los mayos y posteriormente en 1982, los guarijíos, adquirieron tierras después de siglos de lucha.

Existen un sinnfín de formas para llevar a cabo un proyecto de inversión, grosso modo, los manuales técnicos establecen una serie de etapas que inician con el estudio del mercado, la oferta y la demanda, le siguen el estudio técnico, la localización y el tamaño de la planta, la distribución de las instalaciones, el equipo, la maquinaria, suministros e insumos así como la organización y los costos en que se incurren en cada uno de estos rubros. Posteriormente el estudio económico y financiero, y por último el estudio legal, en las últimas dos décadas se ha incluido el estudio de impacto y riesgo ambiental. En cada etapa del proyecto, se evalúa la conveniencia de parar o continuar, en el caso de que la etapa siguiente no sea favorable se recomienda detener el proyecto o replantearlo.

Cada una de las etapas del proyecto es crucial. Por ejemplo, el estudio de demanda relacionado con la necesidad de incrementar el área de irrigación, así como de contener las escorrentías y procurar agua en tiempo de estiaje son elementos suficientes para continuar el proyecto. El estudio de oferta plantea, incrementar la producción de hortalizas y granos para abastecer el mercado regional y nacional (y muy probablemente incursionar en cultivos de exportación), así como salvaguardar las vidas, infraestructura urbana y patrimonio de la población aguas abajo, con ello el estudio de mercado, queda justificado desde la perspectiva económica y pública en cuanto a protección civil se refiere. El estudio técnico, exceptuando el sitio de localización del proyecto; los estudios económico-financiero y legal, menos la consulta pública, se cumplen.

El sitio de localización de la planta, en particular para este tipo de proyectos, es de importancia vital, ya que, no todos los sitios propuestos pueden cumplir con las características técnicas geológicas, o cumplir con las estimaciones de almacenamiento de agua. Un problema recurrente en la formulación de proyectos radica, en no considerar que el 100% del suelo de la nación tiene dueños. Aproximadamente 100, 126, 699 Ha (51.18%) del territorio nacional pertenece a ejidos y comunidades³ (RAN 2013), por lo que, adquirir las tierras donde se localizará el proyecto ya sea por compra-venta, renta, indemnización, o cualquier otro tipo de convenio implica un

3 En 2008, el INEGI reportó el 54.1% de la superficie del país, 105.9 millones de hectáreas, como propiedad social (INEGI, 2008).

primer problema a resolver y para el proyecto Presa Bicentenario Los Pilares, el que ha resultado ser el principal obstáculo para su realización.

En resumen, la estrategia del DR038 desde el principio consistió en la compra de las tierras, sin que se realizara la consulta pública, en particular, para la sociedad directamente afectada por las inundaciones, no obstante ser los dueños de la tierra. Este, es un aspecto técnico-legal y académico, los responsables de concretarlo, son los promoventes de la obra, el Fondo Operador de las Obras de Sonora, o la Comisión Estatal del Agua, o el DR038. Desde la perspectiva académica, todo manual tiene al menos un apartado en el que se recalca, la importancia de realizar una consulta pública para la promoción de la obra, que busca concientizar así como establecer relaciones con los grupos de población en el radio de influencia de la obra en cuestión, ya sea que sea afectados directa o indirectamente.

Un aspecto poco atendido y de importancia crucial, es el relacionado a la valoración de los recursos naturales. Los individuos inmersos en una lógica de mercado capitalista suelen adjudicar un valor monetario a un bien para poder realizar el intercambio. En contra parte, un grupo de sociedades no comparten el mero valor de cambio de los recursos naturales, los guarijíos en particular, asignan valor de uso a los recursos naturales, de los cuales dependen directamente para su supervivencia, no obstante, que en las última década, y de acuerdo a Robles Linares (2013) en su vida cotidiana, se puede percibir una mayor relación con la sociedad mayor al integrarse como fuerza de trabajo en el DR038, y otras actividades productivas, además de adquirir insumos como alimentos industrializados tales como café instantáneo, radios de pilas, estufas de gas L.P., bombas para regar sus cultivos, herramientas y maquinaria para su economía de autoabasto, lo cual, no implica, necesariamente, que compartan la misma valoración de los bienes y en particular del medio natural. A la fecha, los guarijíos son un grupo poblacional de 1,580 habitantes, en lo que corresponde a la región del río Mayo (Luque Diana, Martínez Irisar, Buques Alberto, Gómez Eduwiges, Nava Alejandro, Rivera Moisés 2012: 262); de los cuales 497 se encuentran en la zona de influencia e inundación del embalse.

El caso presentado de los guarijífos y mayos de la cuenca medio y alta del río Mayo, solamente viene a mostrarnos en la segunda década del tercer milenio, que las relaciones entre culturas está lejos de llegar a los nuevos planteamientos de multiculturalismo e interculturalismo, los cuales debemos de entender como meras aspiraciones de teóricos, académicos y del Estado, que se adoptan en los planteamientos discursivos de políticos, pero que aún, están lejos de llevarse a cabo. No obstante, no debemos de desecharlas, pues nos muestran nuevas alternativas éticas, dignas de alcanzarse, si bien la historia nos muestra, la extremosa dificultad, que puede ser alcanzarlas. El proceso de conquista y expansión de los españoles a la llegada al nuevo mundo, tuvo sus orígenes en la búsqueda de la ruta trasatlántica a la mar del sur, tras sus tesoros de la especiería de las islas Molucas, primero y posteriormente en la búsqueda de las riquezas minerales y argentíferas, finalizando con el aprovechamiento de todo recurso natural rentable.

Durante la etapa de exploración y conquista del nuevo continente, dictadas por los reyes católicos de España y abaladas por la Iglesia romana, se albergaban los mejores deseos de civilización y adoctrinamiento de todas las almas humanas que se encontraran, se estima que aproximadamente la población indígena oscilaba entre 3 a 22 millones de habitantes en la región de Mesoamérica. De acuerdo al tipo de lengua, el principal rasgo cultural que los españoles manejaron, se estiman cerca de 64 culturas⁴ o grupos indígenas, al momento del contacto (Gerhard 1986:5, 24), de un total de 76 civilizaciones, culturas y pueblos primitivos en el mundo para el año de 1500 (Braudel 1967:40-1, y Chauno 1972:96-7). Los diferentes

4 Lenguas nativas en 1519 de acuerdo a Gerhard (1986:5): (1) Nahua, (2) Sayulteca, (3) Cozca, (4) Pinome, (5) Otomí, (6) Guachichil, (7) Coca, (8) Xilotlantzinca, (9) Epateca, (10) Aquilan, (11) Maquilia, (12) Motintla, (13) Tarasco, (14) Matlatzinca, (15) Apaneca, (16) Mazahua, (17) Pame, (18) Jonaz, (19) Huasteco, (20) Tepehua, (21) Náhuatl, (22) Totonac, (23) Totonaco, (24) Cuauhcomeca, (25) Huahua, (26) Chumbia, (27) Tolimeca, (28) Panteca, (29) Guamare, (30) Chocho, (31) Ocuilteca, (32) Mixtecan, (33) Itzuca, (34) Chontal, (35) Cuitlateca, (36) Tepuztecan, (37) Tixteca, (38) Coyutueteca, (39) Texcateca, (40) Tuxteca, (41) Matlame, (42) Texcuc, (43) Coixca, (44) Tlacotepehua, (45) Camotecan, (46) Tlaciuhuiteca, (47) Tlapaneca, (48) Cinteca, (49) Zapoteca, (50) Cuauhteca, (51) Ayacasteca, (52) Mixteca, (53) Amuzga, (54) Trique, (55) Ixcatecan, (56) Mazateca, (57) Cuicatecan, (58) Chatino, (59) Chinanteca, (60) Popoluca, (61) Cuicateca, (62) Mixe, (63) Zoque, (64) Huave.

impactos acaecidos siguen siendo estudiados, la extinción de algunas de estas lenguas y culturas, con ellas una visión del mundo de orden, organización social y gestión ambiental, son irrecuperables.

Por último, haciendo una reflexión en poco más de 500 años de ciencia moderna, la cual es una empresa no terminada, ante las fronteras del tiempo, que avocinan, al parecer, tiempos de crisis, ¿hemos llegado a los límites del crecimiento? ¿Por qué tanto conocimiento científico acumulado no nos ha dado respuestas ante una oleada creciente de problemas como el calentamiento global y el deterioro del ambiente? ¿Por qué persisten los conflictos entre las diferentes sociedades y culturas? ¿Por qué no podemos relacionarnos entre los géneros? El caso de estudio presentado, es solo, en miles, que nos muestra lo complejo de la problemática ambiental, en la que se unen variables como el ambiente, la cultura y las diferentes interrelaciones del género.

No es posible dar una respuesta como tal, ni parece haber una única disciplina que busque el conjunto solución de las respuestas. Lo más cercano que estamos es a través de diferentes disciplinas, estudiar un sistema complejo, el sistema de la sociedad humana.

Bibliografía

Aguirre, Beltrán, Gonzalo. (1984).

"La polémica indigenista en México en los años setenta". Anuario Indigenista 44: 7-28.

Alesco Energía y Agua. (2010).

Proyecto integral los pilares, río mayo, informe final 10 de Marzo de 2010". (Documento de circulación restringida). Estado de Sonora. Fundación Desarrollo Sustentable.

Arzola, López. (1996).

"El territorio, la tierra y los recursos naturales dentro de un proceso comunitario sostenible" Coloquio sobre derechos indígenas Instituto Oaxaqueño de las culturas Gobierno del Estado de Oaxaca 357-364.

Braudel, Fernand. 1984 [original 1967].

"Civilización material, economía y capitalismo: siglos XV-XVIII". Madrid Alianza.

CDI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2012).

"Mmonografías Guarijijos - Macurawe". En: www.cdi/. En Línea.

Chaunu, Pierre. (1972).

La expansión europea: siglos XIII al XV. Barcelona. Labor.

CONAGUA (Comisión Nacional del Agua). 2010.

Estadísticas agrícolas de los distritos de riego. Año agrícola 2008-2009. México. SEMARNAT.

Dietz, Gunther y Mateos, Cortés, Laura Selene. (2011).

Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. México. SEP-Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

DOF (Diario Oficial de la Federación),

7 de mayo de 1982.

DOF (Diario Oficial de la Federación).

21 de febrero de 1956

DOF (Diario Oficial de la Federación).

26 de julio de 1951

DOF (Diario Oficial de la Federación).

6 de mayo de 1983.

DR038. (2010). Visita de campo.

DR038. (2014).

Nuestra empresa, todo sobre el Distrito. En: <http://drmayo.mx/index.php/nuestra-empresa>, en línea. Distrito de Riego del Río Mayo 2007-2013. Navojoa, Sonora.

Foster, George M. (1962).

Cultura y conquista: la herencia española de América. Xalapa. Universidad Veracruzana. 1962.

Gerhard, Peter. (1986).

Geografía histórica de la Nueva España 1519-1821. México. UNAM.

González, Jácome A; Moctezuma, Pérez, S; Pérez, M; y Sales Colín, J. (2010).

"Estudio Económico y Social. Junio de 2010". (Estudio de circulación restringida). México D.F. Fundación Desarrollo Sustentable.

INEGI. (1998).

Estadísticas del Medio Ambiente México 1997. México. INEGI-SEMARNAT.

INEGI. (2011).

Anuario Estadístico del Estado de Sonora 2011. México. INEGI.

Luque Diana, Martínez Irisar, Buques Alberto, Gómez Eduwiges, Nava Alejandro, Rivera Moisés. (2012).

"Política ambiental y territorio indígena de Sonora". Estudios Sociales, Volumen XX. Centro de Investigaciones en Alimentación y Desarrollo, A.C., Hermosillo, Sonora, México.

Malinowski, Bronislaw. (1984).

Una teoría científica de la cultura. Madrid. Sarpe.

Marx, Carlos. 2006. [Orig. 1867]

El Capital I. Crítica de la Economía Política. Fondo de Cultura Económica. México.

Palerm, Ángel. (1981).

Antropología y marxismo. México. INHA-Editorial nueva imagen.

Radcliffe-Brown, Alfred Reginald. (1968).

Structure and function in primitive society: essays and addresses. New York. The Free Press.

RAN (Registro Agrario Nacional). (2013).

Núcleos agrarios. [http://www.ran.gob.mx/ran/pano_agr-map/imgs/nucleos/nucleos-agrarios_Page_01.pdf]. Consultado: 5 de mayo de 2014. En: línea. México. RAN.

Robles, Linares G. Ma. Guadalupe. (2013).

Agua, sociedad y cultura en la cuenca media del río Mayo. Los guarijijos del sureste de Sonora. Tesis, que para obtener el grado de: doctora en antropología social Presenta. Directora: Dra. Alba González Jácome, Lectores: Dr. Ernesto Camou Healy y Dr. Juan Jesús Velasco Orozco. México D.F. Universidad Iberoamericana.

Steward, Julian. (1954).

Theory of Culture Change. The Methodology of Multilineal Evolution. University of Illinois Press. Urbana and Chicago.

UAM-I (Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa). (1989).

"Guía para la clasificación de los datos culturales". Biblioteca de Ciencias Sociales. Colección de Antropología Social. Serie manuales No. 1. Departamento de Antropología, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México.

Wallerstein, Immanuel, M. (1998).

The modern world-system. Vol-2. Mercantilism and the consolidation of the European world-economy, 1600-1750". New York: Academic Press.

GÉNERO Y NATURALEZA

FEMINISMO Y AMBIENTALISMO. LA LUCHA FEMINISTA POR LOS DERECHOS DE LAS MUJERES ANTE EL PROBLEMA AMBIENTAL

ALICIA RODRÍGUEZ RUÍZ

Introducción

¿**LAS MUJERES TENEMOS** derechos? A primera vista esta sería una pregunta retórica ya que es obvio que sí, las mujeres tenemos derechos. Sería injusto y hasta ofensivo si no los tuviéramos ya que implicaría que estamos por debajo del género humano. La humanidad es un bien por sí misma y por lo tanto toda persona posee derechos. Pero hoy es lícito preguntarse ¿y aquello que ha sido considerado como lo opuesto a lo humano? pongamos por caso, los bosques, los ríos y lagos, la mar, las rocas, el subsuelo, los animales, las ballenas y los tiburones y...todas esas “cosas” ¿tendrían derechos según las distintas leyes humanas? En tanto la primera pregunta resulta casi unánimemente aceptada en el mundo actual, aunque los hechos lo desmientan; la segunda aparece como una pregunta impertinente, exactamente igual que hace unos 150 años aparecía la pregunta de la que partimos.

Curiosamente la lógica de la dominación de la mujer es la misma lógica que la del sometimiento de la naturaleza. Existe una relación de continuidad entre la sumisión de la mujer y la degradación ambiental.

El antropocentrismo aporta una visión del ser humano como exterior a la naturaleza y nos impone una visión dual y jerárquica: Mente-cuerpo, Cultura- naturaleza, Hombre - mujer, Razón-in-

tuición; en todos estos pares la primera parte resulta superior a la segunda que entonces queda devaluada y por ello subsumida. Las ecofeministas sostienen que la lógica de la dominación que se utiliza para someter a todos los seres humanos, a controlarlos y clasificarlos por raza, género, etnia, clase, etc. es la misma que se utiliza para someter y controlar a la naturaleza. La lógica de control y dominio ha procedido de una organización antropocéntrica a la que le es inherente el sometimiento de numerosos grupos humanos, entre ellos las mujeres (Rodríguez, 2014).

Si bien los derechos de la mujer van siendo lentamente reconocidos, lo han sido como resultado de una larga lucha y movilización feminista que ha durado más de dos siglos.

Hoy en pleno siglo XXI es común escuchar que las mujeres se han liberado y que ya gozan de plenas garantías y de los mismos derechos que los hombres, pero los datos acerca de la situación real de muchas mujeres, especialmente en nuestro país hablan por sí mismos...

“En México, la situación laboral y económica que presentan las mujeres es desigual en comparación con los hombres. El país ocupa el lugar 113 de 132 en cuanto a igualdad en la participación económica y oportunidades, esto en base al índice Global de Brecha de Género 2012 del Foro Económico Mundial... Dentro de la Población Económicamente Activa (PEA), 62% son hombres y 38% son mujeres.”¹

“en México, 47% de las mujeres —casi la mitad o una de cada dos— ha sufrido violencia física y/o sexual...La ONU informó que entre 2006 y 2012 los feminicidios en México aumentaron 40% y que 95% de ellos quedaron en la impunidad. Y no sólo eso: en varias entidades el asesinato de mujeres es 15 veces más alto que el promedio mundial... La ONU indica que en México se consuman en promedio 6.4 asesinatos de mujeres por día, cifra que multiplicada, pronostica que al terminar 2013 se habrán cometido más de 2 mil 300 feminicidios en la República”²

1 Periódico El Financiero, 9 de marzo del 2014

2 “Violencia contra las mujeres, feminicidio, las cifras del miedo” en Noticias, Grupo Asir, en 88.9, 29 de noviembre 2013

Desde el punto de vista económico, nos dice Arizpe (1980), la mujer es el pilar de la economía campesina-indígena, pues ella es quien elabora los productos de consumo imprescindibles para la familia, tales como el vestido y los alimentos; organiza y cuida el hogar y a los hijos; manufacturan productos artesanales, (es jornalera, tejedora, hilandera, sombrerera, zapatera, alfarera, etc.) que se destinan a la venta, y muchas veces es trabajadora doméstica en las grandes urbes...Sin embargo, esta mujer que se esfuerza y trabaja al máximo, vive frecuentemente una vida de extrema pobreza y marginación: donde padece hambre endémica, embarazos sucesivos, falta de atención médica oportuna, violencia física y mental, por mencionar algunos de sus múltiples problemas cotidianos; los cuales hacen que posea la devaluada condición que vive y su realidad sea la pobreza (Pineda, 2002).

En los hechos pareciera que la liberación de las mujeres y la equidad de los géneros³ es una tarea aún por realizarse, al menos en nuestro país. Por otra parte nos apremia el problema de crisis ecológica que deviene crisis civilizatoria al conjuntarse la degradación ambiental con las crisis primero cíclicas y luego ya permanentes del sistema capitalista que sigue privilegiando la lógica de crecimiento y desarrollo con el alto costo del calentamiento global por los gases de efecto invernadero que continuamente arrojan las grandes industrias y sus desechos tóxicos que contaminan los suelos y las aguas que, vistos como recursos, son cada vez más escasos. Ni hablar de la situación de depredación y saqueo ambiental de nuestro territorio, donde abundan los latifundios, la quema de bosques, la erosión y desertificación de los suelos, la contaminación ambiental tanto del aire como de los mantos freáticos, arroyos, ríos, lagos, y mares. Las zonas antes sagradas para las comunidades indígenas (como los ce-

3 La categoría género es una herramienta teórica ampliamente utilizada por estudiosos y teóricos de las ciencias sociales, Sus antecedentes se encuentran en El Segundo Sexo de Simone de Beauvoir donde plantea que las características humanas consideradas como femeninas son adquiridas por las mujeres mediante complejas procesos sociales e individuales y no se derivan naturalmente del sexo biológico. Así afirmaba en 1949 "Una no nace se hace mujer". Esta reflexión abrió un campo nuevo para la interpretación de la relación entre los sexos, Actualmente entendemos la categoría como: Una herramienta teórica que nos remite a los procesos de diferenciación dominación y subordinación entre los hombres y las mujeres..."(Lamas, 2000).

notes del sureste de la república)⁴ están siendo cercadas al interior de grandes consorcios hoteleros transnacionales, que les producen incalculables ganancias, mientras que son paulatinamente depredados. Las mujeres que habitan y sobreviven en esos territorios se ven orilladas a luchar por derechos tan elementales como el agua ya que muchas comunidades indígenas y rurales están siendo despojadas del sustancial líquido, además de ser continuamente víctimas del desalojo de sus propias tierras comunales.

El ecofeminismo y el feminismo ambiental

El movimiento ecologista surge en la década de los setenta, luego de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano, celebrada en Estocolmo, en 1972. En aquella conferencia se señalan los límites de la racionalidad empresarial y económica y los desafíos que genera la degradación ambiental al proyecto mundial civilizatorio. El ambientalismo surge como un discurso integrador de saberes que rechazan la “racionalidad técnica de aprovechamiento de los recursos escasos” así como la unidimensionalidad de una razón científica lineal y fragmentaria de parcialización del saber en tanto que argumenta en favor de un desarrollo humano sustentable desde unos saberes reintegrados, holísticos y complejos. Unos saberes originarios, alternativos de hombres pero sobre todo de mujeres que buscan revalorizar la naturaleza no ya como “recurso” como valor de uso, sino como una parte fundamental de la condición humana actual. La degradación ambiental es solo el síntoma de una crisis civilizatoria que pone en riesgo la vida en el planeta y por ello mismo se hace necesario nuevas estrategias de ecodesarrollo, nuevos modos de producción, más locales en conjunción con lo global para organizar la gran utopía de mundos sustentables, democráticos, igualitarios y diversos (Leff, 2002: 18-19).

El ecofeminismo es un feminismo muy plural con distintas corrientes internas, que participa activamente para defender ya no solo los derechos de las mujeres sometidas, sino los de la naturaleza

4 Ampliar al respecto en (Velázquez, 2004).

dominada, violentada, sobreexplotada en equivalentes circunstancias a las de ellas mismas.

Vandana Shiva, nacida en la India, ha sido una de las voces más influyentes del ecofeminismo en todo el mundo. Su pensamiento se basa en la religión y la filosofía hindúes que describen el “principio femenino” como la fuente de vida y la base de un desarrollo sustentable. Asimismo, critica el modelo económico dominante, ya que propaga las técnicas de plantación de monocultivos tanto en los bosques como en la agricultura; considera que el sistema económico indio tradicional preserva la relación mutua con la naturaleza a través del policultivo, cuyo objetivo es la producción de subsistencia local con insumos propios...Shiva critica la revolución verde por desarrollar especies de semillas que demandan mayores cantidades de químicos, fertilizantes y pesticidas, así como mayores cantidades de agua. Esto, aunado a que los agricultores tienen que comprar semillas nuevas cada año —ya que las comerciales producen semillas que son estériles—, desplaza la práctica tradicional de selección de semillas de sus propias cosechas. La pérdida de diversidad y de especies y el control comercial de las semillas ha sido una de las principales preocupaciones de esta autora. Ella ha extendido este análisis a todos los sectores del aparato productivo capitalista, condenando sus sistemas tecnológicos y organización del trabajo (Carcaño, 2008)

Si bien el ecofeminismo nace relacionado estrechamente a la segunda ola feminista, el ambientalismo feminista está vinculado a la tercera ola de luchas feministas como se verá más adelante. Las feministas luchan bajo la consigna “un mundo mejor es posible” y defienden el derecho a una vida digna y un ambiente sano para toda la humanidad. Al ecofeminismo se ha asociado la idea de que las mujeres son las únicas o mejor capacitadas para cuidar del planeta y por tanto se les ha acusado ⁵ de esencialistas, si bien defienden la diferencia y diversidad en que viven las mujeres de carne y hueso eso no significa que prioricen una sobre las otras. Si bien es cierto que muchas mujeres sobre todo las que viven en áreas rurales poseen un saber milenario y ancestral estrechamente vinculado a la naturaleza, como la herbolaria, la botánica, el conocimiento y trato

5 Véase al respecto: (Amorós, 2005) y (Mellor, 2000).

directo con el cuidado y la cría de animales tanto silvestres como de corral así como del cultivo y manejo de la diversidad semillas, etc. eso no significa decir que son solo ellas las “esencialmente dotadas” para hacerlo, ello tampoco necesariamente indica que todos los varones solo saben destruir la naturaleza de lo que con frecuencia se les acusa (Mellor, 2000).

Para Bina Argual es importante diferenciar entre el concepto de ecofeminismo que se ha vuelto problemático y el ambientalismo feminista que es mucho más actual e incluyente ya que rompe con la categoría mujer como unitaria e incorpora a las mujeres atravesadas por clase, raza, cultura, localidad, etc. lo cual sitúa los contextos de interrelación entre esas mujeres y la situación de depredación del medio que impacta en sus vidas en el sentido de perpetuar su situación de exclusión, pobreza y subalterización. Las luchas por la emancipación que desarrollan estas mujeres no pueden estar sino en estrecha relación con el rechazo a todas las formas de sobreexplotación y apropiación privada de la naturaleza y por la preservación y cuidado del ambiente que posibilita su reproducción y sobrevivencia.⁶

Tres olas de lucha feminista

Si hacemos una breve revisión histórica⁷ vemos que la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano ocurre por primera vez en Francia, en 1789 como producto de la primera gran Revolución de masas de la Historia. Antes de este acontecimiento ya en Virginia, Estados Unidos habían sido proclamados los derechos humanos en 1776 como producto de las luchas históricas de feministas y antiesclavistas; no obstante en ninguno de estos dos documentos son reconocidos los derechos específicos de las mujeres a pesar de que muchas de ellas participaron ampliamente en la lucha política para lograrlos.

6 Ampliar en (Carcaña, 2008).

7 (Amorós, 2000) (Varela, 2005) (Serret, 2008)

Olympe de Gouges escritora, activista y luchadora social de origen francés, fue una de las primeras mujeres que escribieron y lucharon expresamente en contra de la discriminación y sometimiento de las mujeres y a favor de sus derechos. Al publicar en 1791 *La Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana* Olampe construye un documento que se convierte en un clásico del feminismo de la primera ola sufragista en Europa. Junto con el de la inglesa Mary Wollstonecraft *Vindicación de los derechos de la mujer* publicado en 1792 Estos serán los dos textos fundacionales en la lucha reivindicatoria por los derechos de las mujeres. (Varela, 2005: 23).

A fines del siglo XVIII, en gran parte del mundo, las mujeres no son sujetos de derechos sociales y humanos ya que se considera que ellas son “el sexo débil” solo nacieron para estar en la casa realizando todas las tareas domésticas y pariendo hijos para el esposo. “Está en su naturaleza” se argumenta. No solo no se consideraba necesario que aprendieran a leer y escribir sino que algunos afirmaban que era incluso peligroso. Por lo mismo se les prohibía ir a la escuela pública, cuando se les da alguna educación en casa, es solo la básica para atender las labores que les han asignado como bordar, cocinar, tejer, confeccionar sus propios vestidos, etc. Las mujeres de clases altas aprenden el arte del protocolo, buenas costumbres, a veces a tocar el piano, idiomas, etc. pero no se les permite salir solas, ni decir lo que piensan, ni manejar su dinero. No pueden ejercer el divorcio a pesar de que casi siempre son casadas según los intereses y la voluntad del padre, se consideran junto con los hijos parte del patrimonio propiedad del esposo, no tienen personalidad jurídica, ni voz ni voto. Son prácticamente invisibles ya que son silenciadas y condenadas a una vida de encierro y de ostracismo.

¿Cuáles son esos derechos por los que luchan las sufragistas?, Fundamentalmente pedían igualdad de derechos frente a los varones. Estos son algunos: la educación pública y gratuita, tanto básica como superior, voto libre y secreto, ser candidatas a cargos de elección, al divorcio, a la patria potestad sobre sus hijos, a manejar y administrar su dinero, a heredar sus bienes, a hablar en las plazas y foros públicos, etc. (Varela, 2005) (Serret, 2008).

La primera ola de luchas históricas de las mujeres, lucha por la igualdad, duró prácticamente todo el siglo XIX y las dos primeras

décadas del XX. El principal logro de esta lucha es el reconocimiento de la ciudadanía de las mujeres, su derecho a votar en elecciones libres para elegir a sus gobernantes, su derecho a ser propuestas para cargos de elección, etc, todos esos son derechos políticos o de primera generación (Kompass, 2003). Con ellos las mujeres lograron primero en los países metrópoli y luego poco a poco en el resto del mundo una serie de derechos que hoy nos parecen “naturales” “innatos” como obtener una licencia de manejo, un pasaporte, matricularse en una Universidad, etc. Todos y cada uno de ellos son producto de largas luchas y negociaciones políticas y al fin son reivindicaciones que una vez conseguidas también pueden perderse, sobre todo es digno de tomarse en cuenta que en gran parte del territorio mundial, sobre todo en áreas rurales o suburbanas en los hechos no se aplican ya que las condiciones de pobreza y marginación impiden que dichos derechos realmente se ejerzan. (Varela, 2005).

La segunda ola feminista luchó por el derecho de las mujeres al trabajo, es decir a alimentarse, a vestirse, a pagar una vivienda, a ser independientes y autónomas, ya que en el siglo XVIII y gran parte del XIX, no tenían derecho a trabajo asalariado y cuando la Revolución industrial obligó a incorporarlas por requerir cada vez más mano de obra se les contrató con la mitad del salario de los varones y para desempeñar las tareas más difíciles y peor pagadas, por ello lucharon bajo la demanda “a trabajo igual, salario igual”. Poco a poco fueron incorporando otras demandas como el derecho a disfrutar de incapacidad por maternidad y lactancia, solicitaron la creación de guarderías y comedores familiares y todo aquello que aliviara la carga de las mujeres del trabajo doméstico y la doble jornada a que habían sido obligadas socialmente, por su condición de género. (Varela, 2005) ;(Serret, 2008). Todos estos derechos son considerados de segunda generación. (Kompass, 2003).

El movimiento de liberación de la mujer nació en los Estados Unidos a fines de la década de los cincuenta cuando luego de la guerra las mujeres fueron despedidas masivamente de sus trabajos y regresadas a sus casas a continuar con las labores domésticas y dejarles el campo libre a los varones que volvían “victoriosos” de la contienda armada. Esa situación dejó a las mujeres clasemedieras con un problema de vacío existenciales, en medio de la diaria ruti-

na, en sus cocinas equipadas con la última tecnología para el hogar. El problema que no tiene nombre llevó a Bety Friedan a reunirse con otras mujeres y organizar la National Organization for Women, por sus siglas NOW. La NOW empezó en 1966 con unos trescientos afiliados y para 2003 ya tenía unos 500 000 afiliados en los Estados Unidos, se convirtió en una de las organizaciones de feminismo liberal más poderosas de finales del siglo XX (Varela, 2005: 102).

El impulso emancipatorio que revolucionó la década de los sesenta, particularmente las luchas estudiantiles del mayo del 68, en México, en París y otros lugares, las manifestaciones masivas de estudiantes unidos por un ideal expresado en aquella consigna de “la imaginación al poder” y “se realista pide lo imposible” hablan de un impulso antiautoritario y un desprecio al totalitarismo. El movimiento de mujeres recibió esa influencia y por ello defendía el derecho de las mujeres a decidir sobre su propio cuerpo, sobre su sexualidad y la forma de vestirse, de relacionarse, de casarse y de tener descendencia. La revolución sexual de esa década le proporcionó a las mujeres las condiciones idóneas para exigir derechos de tercera generación’.

La invención de la píldora, el uso de ropa ligera y cómoda para las mujeres que la moda traía consigo, la planificación familiar que se había hecho una necesidad para muchos pueblos y naciones. Todo ello creó las condiciones para que las mujeres feministas y no feministas reivindicaran su derecho a decidir. Así surgieron consignas como “lo personal es político” que rechazaba aquella convención social de la secrecía en cuanto a los malos tratos sufridos por las mujeres en el hogar o en la alcoba. Las feministas “radicales” denunciaron la violencia de género, también lucharon por el derecho a la contracepción y el aborto libre, a permanecer solteras, a relacionarse afectiva o sexualmente con otra u otras personas sin importar su sexo. El feminismo radical dura de mediados de los sesenta hasta fines de los setenta, ellas abandonan el liberalismo y adoptan la teoría crítica marxista, la de la “Escuela de Frankfurt”, con ella viene la influencia del psicoanálisis y movimiento feminista anticolonialista que ha venido desarrollándose en toda la lucha independentista del siglo XIX y parte del XX en América Latina donde la historia reciente da cuenta de que las mujeres revolucionarias fueron importantes protagonistas.

Después de los múltiples logros del feminismo radical sobreviene una ola de conservadurismo en el mundo cada vez más globalizado, representado por Ronald Reagan y Margaret Thatcher, inicia el auge del neoliberalismo como modelo económico y como política de austeridad y reconversión industrial. El Estado de Bienestar es demolido, con ello mucho del presupuesto asignado a las Universidades y al desarrollo de políticas públicas es cancelado. El movimiento feminista entra en debate, se divide, una buena parte ya había sido oficializado en Oficinas de gobierno recién creadas. Aquel primer feminismo de inspiración liberal predominantemente liderado por mujeres blancas de clases medias y acomodadas va siendo paulatinamente incorporado al estatus quo y tomado como interlocutor con la élite gobernante.

Por otra parte las feministas anarquistas y marxistas se agrupan en otro tipo de organizaciones civiles y no gubernamentales, para quienes la lucha está lejos de terminar, continúan con las manifestaciones e incorporan otro tipo de actos de protesta cada vez más originales inspirados en el arte moderno y la contracultura. Ellas representan un sujeto político que hace valer su presencia mediante exigencias directas frente al poder patriarcal en sus distintas representaciones.

La tercera ola feminista surge a fines del siglo XX en la década de los ochenta, La tercera ola constituye también una revolución epistemológica y ética, incluso para el feminismo ya que desplaza el punto de interés de la igualdad frente al hombre hacia la diferencia o mejor dicho por el reconocimiento de la diversidad tanto social y económica como sexogenérica. En un primer momento grupos de feministas en América, tanto del norte como del sur, reflexionan sobre lo que significa ser mujer o ser hombre en contextos de modernidad tardía, sobre los roles impuestos, sobre aquel o aquellos que nombran y en el discurso “colocan” a los sujetos en determinados espacios de dominio. Se llega a la conclusión que como no existe El Hombre (como ser único, dotado de racionalidad y poder sobre el mundo) tampoco existe La Mujer, como esencia intemporal, dotada de excelsas virtudes a la vez que con demoniacos y amenazantes poderes. Lo que existen son personas, sean del sexo que fuere, atravesados por otros referentes como clase, etnia, “raza”, género, cultura, historia y contextos, diferentes. Esta postura pone en cuestión nada

menos que “el sujeto” del feminismo por lo que se entra en debate con el feminismo liberal.⁸

La tercera ola de luchas emancipatorias de mujeres se vinculan estrechamente a otras luchas de otros movimientos constituidos también en actores y sujetos políticos que reivindican sus derechos, sociales, culturales y sexuales. Su derecho a ser aceptado y reconocido en sus diferencias. Ese derecho incluye dejar de ser invisibilizados, silenciados, marginados, excluidos o subalterizados. Reivindican su derecho a ser aceptados con su lengua, con su preferencia sexual, con sus valores, con sus atuendos y estilos de vida diferentes y también todos estos grupos al reconstruir sus identidades replantean su relación con la naturaleza, con la unidad y diversidad de los ecosistemas de los que forman parte.

La diversidad sexogenérica:

Una buena parte de las mujeres movilizadas en lucha eran y son lesbianas y muy pronto hicieron públicas sus demandas específicas y sus condiciones de discriminación y de estigma social que han tenido que soportar de un orden falocéntrico y una normatividad heterosexual. El movimiento lesvico-gay surge desde las filas del feminismo, sobre todo en las universidades y grupos académicos, artísticos e intelectuales. Se produce gracias a la lucha y resistencia de homosexuales y lesbianas pero más tarde se les une el movimiento transexual integrado por personas que han nacido con otro tipo de “genitalidad” y son asignados por un discurso médico que sirve de dispositivo y soporte de un poder de dominio, en uno u otro sexo con desastrosas consecuencias para la vida de la persona de que se trate.

Al movimiento Lesvico, gay, bisexual y transexual se unen otros movimientos como el intersexual o aquellas personas que por una u otra razón practican el travestismo sin que necesariamente sean homosexuales. Otros considerados también diferentes son los “queer” termino que adoptan en su movimiento de protesta y a la vez de identidad, ese término que era usado, en países anglosajones,

⁸ Véase al respecto: (Butler, 1990)

como un insulto, ellos lo retoman para construir desde ahí el discurso de lo que “son”. Es decir “somos los raritos o diferentes y es así como queremos ser aceptados” dirán.⁹

De esta manera nace la lucha por los derechos de las personas con diversidad de preferencias sexuales y de género. El movimiento LGTBTTIA, cuyas luchas y demandas también han constituido un hito en la historia al emerger como un importante actor social y político a fines del siglo XX, pero sobre todo en el siglo XXI, fuertemente vinculado al movimiento feminista pero también como veremos al movimiento ecologista,

Mujeres en lucha por su identidad étnica y cultural

Como adelantamos al inicio, otras luchas de mujeres que forman parte de esta tercera ola son las luchas por la autonomía de sus pueblos y comunidades, por su derecho a decidir y legislar sobre sus propios asuntos. Mujeres afrodescendientes, mestizas, indígenas que defienden su identidad cultural pese a no corresponder a los cánones de universalidad patriarcal- imperialista impuesta. Muchas de estas mujeres son integrantes de comunidades étnicas en lucha; explotadas, marginadas, racializadas, excluidas por cientos de años pero que hoy se atreven a tomar la palabra para nombrarse, diferentes, que interpelan también al feminismo ¿el qué? el haberse oficializado por un lado y el haberse convertido en un discurso hegemónico por otro.

No todas estas mujeres se consideran feministas, muchas de ellas desconfían de un discurso que se les impone desde fuera, desde espacios de poder. Sin que por ello desconozcan la lucha y los logros del movimiento feminista internacionalista ellas están discutiendo y conformando su propia identidad como sujeto(a)s colectiva(o)s desde miradas, epistemologías y saberes diferentes y alternativos¹⁰.

9 Ampliar al respecto en (Careaga, 2004) y (Butler, 2006)

10 Como los movimientos altermundistas, zapatistas, ecologistas, los sin tierra, etc.

Feminismo descolonial

Se inspiran en la teoría Decolonial en contraposición con los llamados estudios poscoloniales que pretenden partir de un mundo donde la colonialidad es cosa del pasado. Los estudios descoloniales insisten en estudiar al mundo desde ese lugar marcado por siglos de depredación, saqueo, genocidio y sobreexplotación de personas y territorios “conquistados” y convertidos en colonias; desde donde se produce y se exporta gran parte de la riqueza del llamado primer mundo. Las feministas descoloniales están trabajando la problemática de las mujeres desde la territorialidad del sur, desde lo local y específico de sus propios espacios de hábitat. En este enfoque de la complejidad se abordan otras problemáticas como el problema del racismo en los países colonizados. Aún en ambientes intelectuales e incluso feministas se encuentra el problema del racismo y la xenofobia arraigado por tradiciones y formas de exclusión. También desde estas posturas se cuestiona sobre la propia categoría de feminismo para integrar sus propias luchas y demandas. Desde aquí también se cuestiona la colonización epistemológica y se intenta construir nuevas categorías de análisis para comprender y transformar las sociedades oprimidas.

“Concibo la jerarquía dicotómica entre lo humano y lo no humano como la dicotomía central de la modernidad colonial. Comenzando con la colonización de las Américas y del Caribe, se impuso una distinción dicotómica, jerárquica entre humano y no humano sobre los colonizados al servicio del hombre occidental. Estaba acompañada por otras distinciones jerárquicas, entre ellas entre hombres y mujeres. Esta distinción se convirtió en la marca de lo humano y de la civilización. Sólo los civilizados eran hombres y mujeres. Los pueblos indígenas de las Américas y los africanos esclavizados se clasificaban como no humanos en su especie como animales, incontrolablemente sexuales y salvajes”...La resistencia a la colonialidad del género es históricamente compleja” (Lugones, 2010:106-110).

La actualidad de los derechos humanos de las mujeres

Los derechos de que hoy gozamos las mujeres como el de vestir pantalón, pants o minifalda, asistir a un gimnasio, practicar las matemáticas, la astronomía o la lucha libre es parte de los logros y las conquistas del movimiento feminista de larga duración, Casarnos o permanecer solteras, establecer relaciones libres con personas de igual o diferente sexo, matrimonios de parejas del mismo sexo, adopción libre etc. son producto y conquista del reconocimiento de nuestro derecho a decidir, producto de arduas luchas históricas pero que es necesario darnos cuenta que son derechos vulnerados casi todo el tiempo y que están siendo objeto de una serie de campañas de desprestigio desde las élites conservadoras que desean retroceder a la edad media y mandar a las mujeres de regreso al encierro de la casa y las labores domésticas.¹¹ Son por tanto conquistas incompletas, frágiles que en todo momento pueden ser echadas abajo, no obstante muchos de los grandes logros de la lucha feminista han sido incorporados a los nuevos estilos de vida urbanos y posmodernos.

No obstante todavía hoy se lucha por el derecho a decidir sobre tu propio cuerpo como el derecho al aborto libre y asistido, tanto en caso de violación (lo cual vergonzosamente aún sigue siendo un gran problema social) como en cualquier otro caso, ya sea que esté en riesgo la vida e integridad de la mujer embarazada o que no lo esté pero que ella decida que no es el momento ni el lugar para ser madre. No son aceptados los argumentos de los Partidos de derecha y del alto clero tanto católico como protestante, respecto al derecho de la vida del producto puesto que antes de las doce semanas de gestación no puede hablarse de un ser humano y en cambio no

11 Tampoco podemos ignorar el desafío que representan al feminismo el llamado “síndrome del regreso a casa” que miles de mujeres toman dadas las condiciones de doble y triple jornada laboral para las mujeres en el capitalismo tardío lo que incluso ha insertado en la publicidad el imperativo para la mujer “moderna” de ser “multimujer”, ampliar en Rodríguez Ruiz y Alfaro López. (2013)

puede negarse el reconocimiento a los derechos de la mujer en situación de embarazo no deseado.¹²

Los Derechos humanos como conquista social son patrimonio común e inalienable de toda la humanidad, no solo son necesarios para la sobrevivencia de los seres humanos sino que son condición de existencia humana plena. La característica común de estos derechos es que son innatos, universales e inviolables. Los más importantes que debemos visualizar y no perder de vista son:

- Derecho a la igualdad y a la dignidad humana¹
- Derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad
- Derecho a la protección contra la discriminación y la violencia
- Derecho a la libertad de movilización
- Derechos económicos
- Derecho a la libertad de pensamiento y la palabra
- Derecho de participación política y ciudadana
- Derechos sociales y culturales
- Derecho al descanso, a la recreación, al uso del tiempo libre
- Derecho a una vida digna
- Derecho a la educación
- Derecho a los bienes de la cultura

México es uno de los países del subcontinente con mayores problemas de hambre y pobreza extrema. A su vez la pobreza extrema generalmente va acompañada de desnutrición, abandono, analfabetismo, enfermedades crónicas, endémicas y de transmisión sexual etc. Desde luego estos problemas se agravan debido a la situación estructural de las sociedades como la nuestra donde sigue predominando el modelo patriarcal en las relaciones de género. Esto implica la subordinación de la mujer ante la supremacía física del varón. En este contexto de machismo y misoginia se puede comprender la violencia que se ejerce contra muchas mujeres que son abusadas sexualmente, abandonadas o puestas en situación de

12 El 24 de abril del 2007 la ALDF aprobó la reforma que despenaliza el aborto en México, D:F: ampliar en: http://www.inmujer.df.gob.mx/wb/inmujeres/articulo_aborto_viejo_problema_y_nuevos_dilemas_ma

calle, que sufren embarazos impuestos o no deseados, que arriesgan su vida en abortos clandestinos o que de plano son asesinadas impunemente todos los días en todo el territorio nacional ante la impotencia y/o indolencia de las autoridades.¹³

En materia de derechos humanos de las mujeres, los principales acuerdos internacionales signados por México son: la Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948; la Declaración y Programa de Acción de Viena, 1993; El Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, 1994; la Plataforma de Acción de Beijing, 1995; la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW); el Protocolo Facultativo de la CEDAW y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, en 1994.¹⁴

Los derechos humanos de segunda y tercera generación están siendo motivo de renovadas luchas por la reivindicación de las mujeres, sobre todo las de color, mestiza y pobre. Estos derechos son aquellos que le garanticen a la mujer, antes que nada, una vida digna, plena para poder ejercer todos los derechos y obligaciones ciudadanas que una sociedad verdaderamente democrática impone. Para lograrlo se está luchando en distintos frentes por los siguientes derechos:

- El Derecho a la vida digna y la Integridad física. (Rechazo a todas las formas de violencia contra las mujeres y contra la diversidad sexogenérica)
- El Derecho a ser tratadas con dignidad y respeto.

13 La Comisión Nacional de Derechos Humanos reconoce 263 mujeres asesinadas y 4 500 desaparecidas en Ciudad Juárez y Chihuahua, aunque la Comisionada para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres en Cd, Juárez, Guadalupe Morfin reconoce 326, y Amnistía Internacional 370. Cualquiera que sea la cifra el tipo de crimen o desaparición, sólo ha sido posible llegar a ese grado de violencia de género contra las mujeres por la impunidad de los delincuentes y la negligencia omisión y complicidad de las autoridades” (Lagarde, 2004:94).

14 Estrategias de Género 2004-2007 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social (PANUD)

- El Derecho a un trabajo digno (con iguales derechos ante la ley que los varones)
- Derecho a la educación, a la propia cultura, a la tierra, a la salud integral, a la vivienda, a una alimentación sana y completa.
- Derechos de tercera generación como: Derecho a una vida sexual libre y plena, (lo cual implica información y formación sobre sexualidad)
- Derecho a la reproducción libre (lo cual implica acceso a todos los métodos anticonceptivos actuales y de ser necesario el derecho a un aborto asistido)
- Respeto a la preferencia sexual así como el derecho a preservar la propia herencia cultural (Kompass, 2003).

La lucha por los derechos ambientales

En cuanto a los derechos naturales del ser colectivo por el que lucha el feminismo y el ambientalismo Enrique Leff nos explica cuales son y porque están siendo reivindicados por los nuevos movimientos sociales:

“En la defensa de los nuevos derechos ciudadanos-democráticos, ecológicos, de género-se está diseñando un cambio de época. Los derechos ambientales no solo buscan ajustar el orden jurídico preestablecido a las exigencias de sustentabilidad para compatibilizar el crecimiento económico y la conservación ecológica, pues la definición de toda norma ecológica dentro de la racionalidad económica prevaleciente conlleva una problematización de los fundamentos mismos del sistema jurídico establecido. La degradación ambiental está expresando los lineamientos de una racionalidad homogeneizante que deja fuera el valor de la diversidad que hoy se expresa en la afirmación de las identidades de los pueblos y en la reivindicación de sus derechos del ser: derechos a existir, a reafirmar una cultura, a reapropiarse un patrimonio natural a fraguarse un desarrollo sustentable” (Leff, 2002:120-121).

En efecto los movimientos sociales emergentes, tanto en el campo como en las ciudades, especialmente del sur, están abrien-

do nuevos campos de problematización entre la reconstrucción de identidades diversas y las condiciones ecológicas necesarias para garantizar un desarrollo humano sustentable que garantice la sobrevivencia de estos sujetos, pueblos y comunidades en completa armonía con el ambiente.

Desde esta lógica se gesta la demanda de nuevos derechos ambientales ante la problemática de crisis civilizatoria provocada por la saturación y desbordamiento de la racionalidad económica capitalista que ha puesto en jaque al ambiente que hace posible la vida en el planeta. La inercia de la economía global lleva a los países “en desarrollo” a instrumentar un despliegue tecnológico en la lógica del mercado que niega a la naturaleza como parte del ser ontológico y la reduce a ser una ecología productiva que sirve a intereses privados.

Los nuevos derechos ambientales son la respuesta “al grito de la naturaleza” y son derechos de la naturaleza tanto como derechos humanos hacia la naturaleza. Son derechos a ser-con la naturaleza. Reivindica distintas formas de ser que se dan siempre estrechamente relacionados con el espacio, territorio y cuerpo habitado. Por tanto reivindica su derecho a reapropiarse de este espacio. Derecho a la autonomía, a autogobernarse. Derecho de los pueblos a la autogestión de acuerdo a los usos y costumbres de su tradición cultural y étnica. Esto es a definir sus propias normas de convivencia, dirimir sus conflictos internos y establecer prácticas de usufructo ecológico sustentable en sus propios espacios. En síntesis los movimientos sociales emergentes demandan la conservación, reapropiación y aprovechamiento de la biodiversidad considerada como patrimonio cultural de la humanidad en su conjunto y de los pueblos originarios y/o sujetos colectivos que las conforman (Leff, 2001:3).

Consideraciones finales

Las mujeres no podemos quitar el dedo del renglón, cada una de nosotras sabe por experiencia propia lo que significa la discriminación de género, en el campo, en el hogar, el trabajo, en las relaciones cotidianas que establecemos con miembros del sexo opuesto y en

ocasiones hasta con nuestro propio sexo, donde sentimos que está presente la subordinación implícita de las mujeres ante la racionalidad económica que sin duda sigue siendo patriarcal. Más allá de victimizarnos es necesario empoderarnos para erradicar todas las formas de violencia, especialmente contra las mujeres. Se requiere un cambio estructural, por ello es necesario cambiar la relación entre los sexos y la de las personas en general con los ecosistemas, transformarnos social, cultural, antropológicamente para conformar una sociedad más equitativa, digna y justa. Más respetuosa de la diversidad, con mayor conciencia ecológica, con capacidad para generar nuevas formas de reapropiación de la naturaleza y de formas productivas sustentables y respetuosas de la vida en el planeta. Con calidad de vida para cada integrante de la sociedad, buscar la vida buena, dejando atrás el sobreconsumo y la superexplotación natural y humana.¹⁵

Las mujeres de todas las edades no podemos seguir ignorando nuestros derechos, estamos obligadas a tomar el papel que nos corresponde y asumir la tarea de conformar nuestro género desde perspectivas propias y más libres, no aceptar la imposición de lo “femenino” a menos que sea digno, justo y necesario para nuestro sexo. Conocer y defender nuestros derechos humanos, respetarlos y hacerlos respetar. Esa es la tarea, en el nuevo milenio, las mujeres reivindicamos nuestra mayoría de edad, luego de largas jornadas de lucha y otras aún por venir. No obstante los rezagos y las graves violaciones que sufrimos las mujeres mexicanas somos libres capaces y autónomas.

15 Esto implica no solo nuevas formas de relacionarnos, respetando la diferencia y la diversidad sino incluso nuevas formas de relacionarnos con el entorno natural y cultural, reconocer, cuidar y no violentar a la tierra patria y comprender nuestro ser como ser en y con la naturaleza. Hoy ser feminista y ambientalista van juntas porque solo así protegemos nuestra supervivencia como especie en el mundo.

Bibliografía

Amoros Celia, editora. (2000).

Feminismo y Filosofía. Madrid, Ed. Síntesis.

Amoros Celia, editora. (2005).

Toría feminista, de la ilustración a la globalización, Madrid, Ed. Minerva, Vol III.

Anderson, B. y Zinser. (1991)

J. P. Historia de las mujeres. Una Historia propia, Barcelona, Ed. Crítica.

Arispe, Lourdes. (1980).

Indígenas en la Ciudad de México, México, SEP, Diana.

Biswas Andrea. (2004).

"La tercera ola feminista, cuando la diversidad, las particularidades y las diferencias son lo que cuenta". México, Revista Tiempo no. 68.

Butler, Judith. (1990).

El género en disputa, Feminismo y la subversión de la identidad, México Ed. Paidós.

Butler, Judith. (2006).

Deshacer el género, México, Ed, Paidós.

Careaga, Gloria y Cruz Salvador, coordinadores. (2001).

Sexualidades diversas, aproximaciones para su análisis. México, PUEG, UNAM.

Carcaño, Valencia Erika.(2008).

"Ecofeminismo y ambientalismo feminista, Una reflexión crítica" en Argumentos México, vol.21 no.56.

Careaga, Gloria. (2004).

"La diversidad sexual un reto pendiente, México,PUEG UNAM

Duby Georgey Perrot Michelle. (2001).

Historia de las mujeres (en Occidente) , vol 5: El siglo XX, traducción de Marco Aurelio Galmarini, Madrid Taurus

Figueroa Octavio. (2005).

Interpretación analítica de la historia de los derechos humanos en las sociedades occidentales, tesis de licenciatura, México, FES Aragón UNAM.

Kompass, Andrs. Coord. (2003).

Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos en México, Oficina del alto comisionado de las Naciones Unidas, México.

Lagarde Marcela. (2006).

Violencia feminicida en 10 entidades de la República mexicana, México, Comisión especial, Cámara de Diputados LIX Legislatura.

Lamas, Marta. (comp) (1996).

“Introducción”, en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG; UNAM

Lamas, Marta. (1994).

“Fin al feminicidio”, en: *Apuntes para la Agenda legislativa*, del PRD, Cámara de Diputados, Congreso de la Unión LIX Legislatura. México. Lamas, Marta, compiladora, (2000). *El género; La construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG, M:A: Porrúa

Leff, Enrique. (2001).

Justicia ambiental, Construcción y Defensa de los Nuevos Derechos Ambientales, Culturales y Colectivos en América Latina, México Edita PNUMA/CEIICH UNAM

Leff, Enrique. (2002).

Saber ambiental, Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. México SXXI, segunda edición.

LEFF Enrique. (2004).

Racionalidad ambiental. La apropiación social de la naturaleza. México: Siglo XXI Editores.

Lugones María. (2010).

“Hacia un feminismo descolonial”, Morelos, México, artículo en *Hypatia*, revista de divulgación científica, vol. 25, no.4.

Mellor, Mary. (2000).

Feminismo y Ecología, México, Siglo XXI Editores

Pineda Sivoney. (2002).

“La mujer indígena ante la pobreza”, *Espacio abierto*, volumen II, no.2.

Ramírez, García, Hugo Saúl. (2012).

Biotecnología y Ecofeminismo, México, Edit. Tirant lo Blanch

Roda Paco. (1995).

La historia de las mujeres la mitad desconocida, disponible en: <http://amarauna.org/uztariz/pdf/artikuluak/aldizkaria1103.pdf>.

Rodríguez Ruiz Alicia. (2014).

“El pensamiento antropocéntrico y la crisis civilizatoria” en *La transformación de la sociedad opresora*, México, M. A. Porrúa.

Rodríguez Ruiz Alicia y Alfaro López Monserrat. (2013).

“Los modelos de ser mujer en la publicidad televisiva” Ponencia presentada en el III Encuentro Internacional de investigación en estudios de género del 6 al 8 de junio del 2013, en Acapulco Guerrero.

Serret Estela. (2008).

Qué es y para qué es la perspectiva de género, México, Edita Instituto de la mujer oaxaqueña.

Varela, Nuria. (2005).

Feminismo para principiantes, Barcelona España, Ediciones B.

**Velázquez Elisa Bertha, Quintero Soto María Luisa, et.al.
coord. (2014).**

La transformación de la sociedad opresora, la palabra y el derecho de los otros. México,
Ed. M. A Porrúa.

LAS MAESTRAS RURALES Y SU PAPEL EN LOS PROCESO DE LUCHA PARA ALCANZAR LA IGUALDAD ENTRE LOS GÉNEROS

LIBERIO VICTORINO RAMÍREZ

ROCÍO ÁNGELES ATRIANO MENDIETA

Breve recorrido histórico de la creación y desarrollo de las normales rurales

LAS NORMALES RURALES fueron un proyecto posrevolucionario, se crearon por la necesidad de expansión de la educación en las comunidades rurales e indígenas. De acuerdo con Larroyo (1976), el 1º de junio de 1911 fue creada una Ley para promover la fundación de las escuelas rudimentarias que entre sus objetivos estaba proporcionar a los escolares los medios de mejoramiento económico, de modo que les desarrollaban aptitudes relacionadas con la vida ambiente, artística, industrial y agrícola. En 1913 y 1914 este tipo de escuelas contaron con mayor apertura, no obstante, durante los años 1915 y 1916 la intensidad del movimiento revolucionario limitó su expansión, fueron tomando un rumbo más político y se transformaron en escuelas rurales.

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, José Vasconcelos propuso la apertura de *Las Casas del Pueblo* que fueron atendidas por maestros misioneros, lográndose expandir a gran parte de la república. En 1925, se creó el Departamento de Escuelas Rurales, Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, lo cual permitió que las escuelas rurales, antes llamadas casas del pueblo se extendieran.

Para Larroyo (1976), desde la creación de las Casas del Pueblo, los maestros misioneros comprendieron la necesidad de instruir a jóvenes que pasarían a ser maestros rurales fijos a quienes denominaron monitores. Esta fue quizás la etapa en que se tuvo la visión para la formación del maestro rural en escuelas normales que reclutaran estudiantes provenientes del medio rural o indígena, que conocieran las necesidades de la gente del campo y que se formaran para regresar a trabajar en el medio para el que fueran formados.

De 1926 a 1929, las Escuelas Centrales Agrícolas, las Normales Rurales (que fueron aprobadas para su apertura en 1922) y las Misiones Culturales constituyeron la base fundamental para la atención a la población del medio rural (incluida la indígena).

En 1932, al pasar a depender de la Secretaría de Educación Pública, dichas instituciones se fusionaron para ser Escuelas Regionales Campesinas que albergaban a jóvenes de ambos sexos, preferentemente del medio rural.

Las normales rurales, surgieron para preparar maestros que atendieran a las comunidades rurales e indígenas. Para Tanalís Padilla, en su artículo "Las normales rurales: historia y proyecto de nación", estos planteles reflejaban las ideas del nuevo orden revolucionario y el que algunas fueran establecidas en antiguas haciendas les daba un aire de justicia poética.

A estas instituciones podrían ingresar hijos de campesinos y constituía una manera de salir de la pobreza y ascender socialmente. Distintos autores proporcionan cifras diferentes de estas instituciones, pero Larroyo señala que en 1950 existían 19:

"Ayotzinapa, Guerrero; Cañada Honda, Aguascalientes; Colonia Matías Ramos, Zacatecas; Comitancillo, Oaxaca; El Mexe, Hidalgo; Galeana, Nuevo León; Hecelchakán, Campeche; Huamantla, Tlaxcala; Jalisco, Nayarit; La Encarnación, Michoacán; Palmira, Morelos; Ricardo Flores Magón, Michoacán; Salaires, Chihuahua; San Diego Tekax, Yucatán; Tamatán, Tamaulipas; Tamazulapan, Oaxaca; Tenería, México; Tuxcuaca, Jalisco; Xociapulco, Puebla" (Larroyo, 1986: 418-419).

Para 1955 ascendían a 21 estos planteles y en 1958 eran 22 y llegaron a ser 31. Desde su creación, el sostenimiento económico de las normales rurales estuvo a cargo de la Secretaría de Educación

Pública y se otorgaba servicio de internado, alimentación diaria y una cantidad de dinero para ayuda de gastos denominada *pre*.

En el intento por conservar el espíritu revolucionario, en 1935 los propios estudiantes de las diferentes normales rurales del país convocaron a reunión que les llevaría a formar la Federación de Estudiantes Campesinos de México (FECSM), cuyo principal objetivo fue la defensa de sus derechos como estudiantes campesinos.

Es importante señalar que en el periodo de gobierno del General Lázaro Cárdenas (1934-1940), dichas instituciones tuvieron un importante impulso porque se les encomendó la especial tarea de eliminar el analfabetismo y hacer llegar la educación de costa a sierra, de norte a sur.

La función o planes pedagógicos de las normales rurales

A las normales rurales ingresaban jóvenes provenientes del medio rural, hijos de campesinos que eran seleccionados por examen de conocimientos. Llegaron a ser aproximadamente 31 planteles (algunos historiadores afirman que fueron 36, no se encontró registro de los lugares y nombres de las 36). Algunos que no se mencionaron en el listado de Larroyo son: Teteles, Puebla; Mactumactzá, Chiapas; Saucillo, Chihuahua; San Marcos, Zacatecas; Tenería, Estado de México; Tiripetio, Michoacán; Panotla, Tlaxcala; aunque en el caso de Tlaxcala sólo cambio de lugar, de la hacienda de Huamantla fue trasladada a Panotla.

Albergaban a estudiantes de ambos sexos, sin embargo, en 1946 de las 18 normales existentes en ese tiempo, se separaron 9 para señoritas y 9 para varones. En realidad el número de normales rurales fue cambiando, algunas fueron cerradas, otras se convirtieron en secundarias técnicas, pero para la década de los 70 solo quedaban 6 normales para señoritas y 10 para varones. La disciplina siempre fue primordial desde su creación, la limpieza del plantel

estaba a cargo de los y las estudiantes, cuya rutina iniciaba aproximadamente a las 5:30 am.

Además de llevar los cursos de los programas para todas las normales, se impartían talleres de agroindustrias, peluquería, cocina, ganadería, y otras relacionadas con el campo y el medio rural. Los estudiantes recibían cursos y talleres todo el día; para fomentar el espíritu cultural y cívico se celebraban festivales y actos cívicos para los que de manera entusiasta desarrollaban su creatividad preferentemente en grupo.

De acuerdo con Civera (1997), el plan de estudios que se adoptó en 1945 constaba de seis años en dos ciclos: el primero equivale a la secundaria y el segundo con materias profesionales. En aquella época las normales urbanas propusieron separar la secundaria de los estudios profesionales, mientras que las normales rurales luchaban por lograr que el ingreso fuera de estudiantes con primaria terminada.

Desde la creación de la FECSM, los estudiantes de las normales rurales tuvieron una organización muy importante en la defensa de sus derechos, aunque para algunos investigadores (Civera, 1997; Meneses, 1986), los estudiantes formaban sociedades de alumnos que intervenían en los asuntos administrativos y técnicos de las escuelas, esto provocó que se les considerara rebeldes o conflictivos, situación que en cierta medida les provocaba rechazo por parte del gobierno y de la sociedad.

Cierto es que a través de la FECSM, los estudiantes de las normales rurales se plantearon como estrategia la orientación ideológica. Su participación en algunos movimientos sociales fue contundente, tuvieron presencia en la lucha por los derechos de telegrafistas, ferrocarrileros, petroleros, magisteriales y agrarios, situación que los ponía en constantes enfrentamientos con el gobierno, cuya consecuencia fue el cierre de algunas de ellas.

La separación de la secundaria y la educación normal

En 1959 se separaron los estudios de secundaria y de normal, lo cual trajo como consecuencia baja de matrícula en todas las escuelas normales, incluidas las rurales. Estas últimas fueron adquiriendo cierta molestia para el gobierno e incluso para la sociedad, en parte por lo costoso que era sostenerlas y también por la rebeldía de sus estudiantes, de modo que estos fueron argumentos para demostrar que no eran necesarias.

A pesar de las dificultades a las que se enfrentaban todas las escuelas normales con la separación de la secundaria, durante los años sesenta recuperaron su matrícula. En 1966, las normales urbanas que incluían las federales, estatales y privadas contaban con 26,517 alumnos (cerca del 70% eran mujeres); mientras que las normales rurales alcanzaron una matrícula de 5,504 (cerca del 70% eran hombres). Esto se debía a la existencia de 10 normales para varones y sólo 6 para mujeres.

El cambio de normal básica a licenciatura en las normales rurales

En 1984, durante el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) se anunció el decreto que exigía que los docentes de aquella época, necesitaban licenciatura como grado mínimo para ejercer la docencia, con lo cual los planes y programas de estudio de todas las normales del país cambiarían.

Para las normales urbanas, esto no fue un problema, pero “cuando el reto de las normales rurales fue su equivalencia con los estudios de licenciatura (1984), la existencia misma de éstas se puso en entredicho pues varias de ellas estaban establecidas en zonas que no contaban con bachilleratos de ningún tipo y además, algunas ya habían sido absorbidas por el desarrollo urbano” (Latapi, 1991: 323-324).

En la convocatoria que saldría en julio de 1984 para el concurso de admisión en las diferentes normales del país, se exigió que los

aspirantes contaran con estudios de bachillerato, pero las normales rurales no presentaron convocatoria debido a que no hubo condiciones ni acuerdo, dichas instituciones proponían que el ingreso fuera para jóvenes que estudiaran su bachillerato pedagógico y licenciatura en la misma institución.

Esta propuesta no convenía a la Secretaría de Educación Pública porque no contaban con presupuesto para ampliar los dormitorios y aulas, para sostener la alimentación de los y las estudiantes y les harían falta docentes. Gracias a la FECSM y apoyo de padres de familia que participaron en la negociación, se logró que para mediados de septiembre de ese mismo año resolvieran convocar a estudiantes egresados de secundaria para el concurso de admisión de becas e ingresar a cursar el bachillerato pedagógico en las normales rurales.

La primera generación de licenciatura en educación primaria ENR de Panotla, Tlaxcala¹

El examen de admisión para ingresar a estudiar el bachillerato pedagógico en la Normal Rural Lic. Benito Juárez de Panotla, Tlaxcala se realizó terminando la tercera semana de septiembre de 1984, con una demanda aproximada de 450 a 500 aspirantes, el 4 de octubre del mismo año salieron los resultados admitiendo a 110 estudiantes que iniciaron su matriculación durante la segunda semana de octubre. Ingresaron señoritas de dos estados, la mayoría eran de Hidalgo, pocas de Tlaxcala.

Se formaron tres grupos, las clases las impartían docentes que formaban la plantilla que atendía a las tres últimas generaciones de egresadas de normal básica, quienes concluidos sus estudios y presentado su examen profesional les aseguraba una plaza como docentes en educación primaria bajo el principio de atender a niños de comunidades rurales en los Estados de la República donde mayor necesidad de docentes había.

¹ Toda la información que se describe desde este apartado se recogió de las charlas sostenidas con algunas de las egresadas de la primera generación de licenciadas en educación primaria de la Normal Rural Lic. Benito Juárez de Panotla, Tlaxcala.

Al ingresar al bachillerato en un internado para mujeres con edades promedio entre 14 a 16 años, en un periodo en el que hablar de género era casi imposible, para todas fue aceptable. La planta docente en ese mismo mes se dividió, algunos daban clases solo a las tres generaciones de normal básica, otros trabajaban en los dos niveles; pero también contrataron a un número reducido de maestros exclusivamente para atender el bachillerato.

Había director de la Normal Básica y subdirector del Bachillerato Pedagógico. Además de las materias del tronco común se impartían cursos relacionados con pedagogía o áreas afines a la educación como historia de la educación y psicología. Por supuesto que no podían faltar los talleres de danza, teatro, poesía, música, gimnasia, natación, carpintería, pequeñas industrias, corte y confección, entre otros.

Los horarios para los deberes de limpieza del plantel que incluían aulas y dormitorios, así como la higiene personal estaba bajo control de cada estudiante, generalmente iniciaba antes de las 6:00 am porque el servicio de comedor empezaba a las 7:00 am y las clases a partir de las 8:00 am.

La primera jornada concluía a las 14:00 pm, el servicio de comida era de 14:00 a 15:00 pm, con una hora de descanso porque la segunda jornada iniciaba de 16:00 a 18:00 hrs. La cena se servía de 18:00 a 19:00 pm, el resto de tiempo se aprovechaba para inscribirse en algún taller artístico o algún deporte que se organizaban de 18:30 a 20 o 20:30 horas, la biblioteca se cerraba a las 22:00 pm.

A casi 23 años de haber egresado, las licenciadas en educación recuerdan la rutina a la que se sometían y aunque les parece que la carga de trabajo era fuerte, coinciden en que mantenerse ocupadas les ayudaba a no sentir nostalgia por estar separadas de su familia.

Sus pasatiempos consistían en hacer deporte o practicar alguna actividad artística; por supuesto que no podían faltar las travesuras de adolescentes, como rifarse a los maestros a inicio de ciclo escolar y pasar lista con esos nombres durante sus reuniones cotidianas; rentar películas de terror y espantar a quien por andar en la biblioteca o visitando amigas de otros dormitorios llegaban noche a su cuarto. La creatividad respecto a los mitos o leyendas no podía

faltar, como el de la tacona², la ahogada, el nahual, las brujas, entre otros.

En relación a la formación de estas estudiantes, pasaron por el proceso de cambio entre la escuela tradicional a la escuela crítica. Del conductismo al constructivismo, por lo menos así lo recuerdan ellas y lo platican de manera amena, con cierto sarcasmo hacia algunos de sus profesores.

Para Triny, Geny, Ara, Rocío y Marce³ es inolvidable aquella etapa porque dicen que sus profesores solo tenían estudios de licenciatura y para formar a las nuevas generaciones les empezaron a pedir que hicieran estudios de posgrado. “No entendían el modelo constructivista, nos daban los temas y cuando investigábamos y no entendíamos algo, nos decían que era nuestra responsabilidad construir nuestro propio conocimiento, así lo marcaba el nuevo modelo y ellos no tenían por que respondernos o aclarar nada... se notaba que ni ellos entendían muchas cosas y lo comprendíamos porque ellos habían sido formados en el modelo anterior”, dice Marce.

En las reuniones que suelen tener las integrantes de esta generación, narran aquellos cambios sustanciales que implicaba la nueva forma de trabajo. Para Vero, “se entienden todos los cambios, no es lo mismo que te dicten lo que tienes que escribir y aprender para repetir en un examen, a leer y abstraer las ideas principales de autores en temas tan complejos que tienen que ver con procesos sociales”. A esta generación tocó discutir para entender qué se pretendía con el constructivismo, les sirvió mucho porque cuando egresaron eso fue la base fuerte para las dos reformas educativas que les han tocado, la del Acuerdo Nacional para la Modernización

2 Llamaban tacona a una señorita que supuestamente había muerto en la escuela y su alma paseaba por las noches. La ahogada fue una señorita que murió en la alberca por no saber nadar, también paseaba alrededor de la alberca, jardines y aulas por las noches.

3 Las conversaciones que se citan son obtenidas de las reuniones que se comenzaron desde julio 18 de 2013 y en las que se inició el proyecto de escribir experiencias que permitan explicar la función que tienen las normales rurales en este nuevo milenio, así como recuperar parte de la historia desde su creación a través de entrevistas a egresadas y egresados de estas instituciones pero por investigadoras que fueron protagonistas en la propia historia de las normales rurales.

de la Educación Básica (ANMEB) en 1992 y la Reforma Integral de la Educación Básica en 2011.

Un aspecto que resaltan es que las reuniones que solían hacer de orientación ideológica a la que recuerdan más bien como círculos de estudio, les permitió desarrollar habilidades para la comprensión de textos, especialmente porque analizaban temas filosóficos y sociológicos, antes que políticos como se creía.

Mucho se habla respecto a la función política que tomaron las normales rurales, sin embargo, poco se ha explorado respecto a los beneficios obtenidos con la supuesta “orientación ideológica”. Para estas mujeres que se reúnen y comparten opiniones, formar grupos de estudiantes de diferentes grados, con distinto capital cultural y con distintas habilidades, les permitió desarrollarse, se compartían conocimientos y se ayudaban para potenciar habilidades y actitudes.

Los temas que más se analizaban correspondían a las ciencias sociales y las humanidades. Mientras que en las normales urbanas eso se hacía solo en el aula y con la presencia de sus profesores algunas veces limitados en el dominio de temas; en las normales rurales se hacía de manera libre, con estudiantes que acudían a personas especializadas en las distintas ciencias. Algunas de estas estudiantes tenían hermanos en universidades como la Universidad Nacional Autónoma de México, el Politécnico, la Universidad Autónoma de Chapingo, o de universidades estatales donde se trataban estos contenidos de manera profunda y ellas aprendieron a ser autodidactas.

Para las estudiantes que continuaron estudios de maestría y doctorado, los temas que se analizaban en los círculos de orientación ideológica y social, así llamados en las normales rurales, les permitieron adentrarse al mundo de las ciencias sociales y alcanzar niveles que solo cuando ingresaron a otros espacios pudieron apreciar. “En los posgrados a los que ingresamos te encontrabas con filósofos, con sociólogos, pedagogos, historiadores, antropólogos, hasta médicos, pero nosotras entendíamos de lo que hablaban” comenta Ara.

Marce y Rocío no solo coinciden con Ara, sino que sostienen que en la normal rural, cada quien podía alcanzar niveles de aprendizaje igual que en las universidades más reconocidas del país

porque tenían biblioteca y eran estudiantes de tiempo completo, situación que las ponía en ventaja con respecto a otros estudiantes.

Reflexión desde la perspectiva de género y la organización de las normales

Históricamente, la mujer ha sido excluida de los espacios públicos por distintos prejuicios, usos y costumbres que han favorecido a los varones. Mientras que Poullain de la Barre declaraba que “la mente no tiene sexo”, y expreso que las mujeres tienen órganos de los sentidos similares a los de los hombres y un cerebro con la misma capacidad para razonar e imaginar, los anatomistas y los médicos afirmaron que “la mente sí tiene sexo”.

Entre los principales mitos, “a fines del siglo XVIII se creía que la cavidad craneana de la mujer era demasiado pequeña para alojar una inteligencia poderosa; a finales del XIX se decía que el ejercicio de la inteligencia por parte de las mujeres encogía los ovarios, en el XX, se sostenía que las peculiaridades del hemisferio derecho supeuestamente hacen que las mujeres sean incapaces de visualizar las relaciones espaciales” (Amorós, 2005: 12-13).

Por otra parte, afirmaciones de filósofos tan importantes reforzaban las ideas sexistas, como Kant, quien sostenía que las mujeres forman parte del género humano, pero son “otra clase de hombres”; poseen razón, pero no deben usarla igual que los varones, ni desarrollarla en la misma dirección, o como Rousseau (1990) en su libro “Emilio o de la Educación”, donde expone claramente la diferencia que gozaban los varones respecto a las mujeres, pues privilegia la educación de Emilio que se debe convertir en buen ciudadano, preparado para cualquier actividad del ámbito público, en cambio, a Sofía se le debía preparar para ser una mujer de buenos modales, para saber atender su hogar cuando sea adulta.

Los mitos y prejuicios en torno a la capacidad de la mujer eran similares en todo el mundo, lograr romper con la exclusión del ámbito público costó la vida a valiosas mujeres como Olimpia de Gouges y aquellas obreras estadounidenses de principios del siglo

XX, quienes por defender sus derechos como trabajadoras fueron quemadas.

En relación a la educación de las mujeres, hasta el siglo XIII les fue negado el acceso a la universidad o a los estudios superiores, gracias a la lucha y movimientos feministas fueron abriendo el espacio, sólo que para ciertas carreras que catalogaron como femeninas.

Al consultar algunos estudios relacionados con las carreras sexistas, justo encontramos que la docencia estaba considerada para mujeres. Alvarado (2001), menciona que las oportunidades educativas para las mujeres estaban limitadas por las creencias y prejuicios, incluso funcionarios como José Díaz Covarrubias, quien estuvo a cargo del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, a mediados de 1875, creía que la educación femenina no debía orientarse hacia las carreras profesionales.

Para finales del siglo XIX, aunque no se ofrecía el acceso de las mujeres en la Educación Superior, en las esferas oficial y privada se impulsó el acceso femenino a la carrera magisterial. Al finalizar ese siglo, la matrícula de la Escuela Normal de profesoras era superior a la que registraba la Normal de profesores. Se argumentaba que la supuesta capacidad innata de las mujeres para las tareas educativas, para el cuidado moral y material de la niñez eran los motivos de esa diferencia de matrícula en las escuelas normales.

Esta situación es uno de los motivos que explican el proceso de “feminización” de la carrera magisterial. Por otra parte, el incremento de mujeres en el magisterio también se debe a intereses de orden económico, pues las profesoras recibían sueldos más bajos que sus compañeros varones, generando un atractivo ahorro para las finanzas públicas.

Las mujeres que trabajaban en la docencia o magisterio, no podían obtener tan fácilmente la dirección de las escuelas, los ascensos eran para los profesores. Las mujeres tenían que conformarse con poder ingresar a la educación superior de aquella época.

La siguiente tabla muestra el porcentaje de mujeres inscritas en las escuelas normales que rebasa por mucho la matrícula de varones, de ahí que hasta iniciado el siglo XXI se siga creyendo que el magisterio es más apropiado para mujeres.

TABLA 1: Matrícula en educación superior por sexo

Nivel educativo y sexo	1990		1995		Tasa de crecimien- to 1990- 1995
	Total	Porcentaje %	Total	Porcentaje %	
Educación Supe- rior	1 252 027	100	1 532 846	100	4,1
Hombres	715 957	57,2	806 318	52,6	2,4
Mujeres	536 070	42,8	726 528	47,4	6,3
Normal licencia- tura	108 987	100	160 036	100	8,0
Hombres	38 162	35,0	57 090	35,7	8,4
Mujeres	70 825	65,0	102 946	64,3	7,8
Licenciatura uni- versitaria y tec- nológica	1 097 141	100	1 295 046	100	3,4
Hombres	647 521	59,0	702 621	54,3	1,6
Mujeres	449 620	41,0	592 425	45,7	5,7
Postgrado	45 899	100	77 764	100	11,1
Hombres	30 274	66,0	46 607	59,9	9,0
Mujeres	15 625	34,0	31 157	40,1	14,8

FUENTES: SEP. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de cursos, 1990 y 1995.

La información proporcionada por la SEP no cubre todas las instituciones de educación superior.

Los datos de la tabla presentada en relación a la matrícula de mujeres con respecto a los varones, para el caso de las normales rurales es inferior, debido a que son más instituciones para varones que para mujeres y los privilegios en relación al código disciplinario siguen favoreciendo a los estudiantes.

Se ha puesto especial énfasis en la rigidez disciplinaria de estas instituciones y es necesario señalar que los internados para varones podían disfrutar de menor rigor, a ellos no se les cerraba el portón ni se les imponían reportes por salir de la institución, a diferencia, los internados para mujeres contaban con vigilancia durante las 24 horas del día y podían salir a hacer compras solo de 14:00 a 16:00 horas, de lo contrario eran acreedoras a un reporte que les disminuía puntos asignados a su expediente de control de conducta.

La rigurosidad del código disciplinario en las normales para señoritas provocaba su rebeldía, las estudiantes de la Normal Rural de Panotla tenían la tradición de saltarse la barda como travesura o como acto de rebeldía; motivo principal por el que eran expulsadas.

Las alumnas, en especial las de Tlaxcala esperaban con gusto el fin de semana porque los sábados a partir de las 8:00 am podían salir a sus casas, el regreso era el domingo a más tardar a las 8:00 pm porque quienes llegaban después de las ocho recibían reporte que les disminuía puntaje en su conducta.

Las opiniones respecto a cómo se sentían las estudiantes es variable, algunas lo consideraban aceptable para los procesos de formación, otras dicen que la rigidez rebasaba los derechos de cualquier persona. Lo cierto es que en los años 80 e iniciada la década de los 90, la generación de docentes que formaba la plantilla en las normales rurales no mostraba interés por temas sobre derechos humanos, mucho menos sobre igualdad de derechos entre los géneros, más bien dejaban notar la tradición con la que habían sido educados y que por supuesto era una educación que resaltaba los derechos de los varones por encima de las mujeres.

Un aspecto muy marcado en la desigualdad entre los géneros fue el derecho a la matrícula. A pesar de haber aprobado el examen de admisión, las mujeres no podían ser casadas, mucho menos estar embarazadas o ser madres. La homosexualidad y el lesbianismo

eran prácticas que se conocían al interior de las normales rurales, sin embargo esos o esas estudiantes eran reprimidos con la expulsión por considerar reprochable esa conducta.

Para algunas de las egresadas, en las normales rurales los estudiantes eran más conscientes de ciertos temas sociales, aunque el gobierno o la mentalidad de la sociedad estuviera plagada de prejuicios, por ejemplo el asunto del género; los normalistas rurales tenían otras prácticas. Cuando había concentraciones nacionales por la lucha de los derechos de los estudiantes, siempre trataron de proteger a las mujeres del maltrato de los policías o del ejército. A pesar de la educación arraigada que traían tanto mujeres como varones, en la medida de sus posibilidades trataron de entender las preferencias sexuales, casi dos décadas antes de que en México se expidieran leyes para lograr la igualdad de derechos entre los géneros.

Al hacer la revisión de trabajos que tratan la historia de las normales rurales, en el de Tanalís Padilla⁴, “Las normales rurales: historia y proyecto de nación”, se encuentran algunas descripciones de egresados de diferentes generaciones que por los datos que aportan, podemos advertir que fueron generaciones entre los años 70 y 80 del siglo XX, y se trata de estudiantes de normal básica.

Dichas descripciones llevan a la autora a destacar la disciplina que había en estos planteles como un aspecto positivo; a diferencia, cuando conversan las egresadas de la primera generación de licenciadas en educación de la Normal Rural de Panotla, las opiniones resaltan los excesos, no obstante, para ellas no representa desagrado sino las platican con sarcasmo. “Creían que estábamos en un convento; parecía cárcel en vez de escuela; estaban bien amargados los maestros; nos trataban como niñas”; son algunas de las expresiones que suelen comentar⁵.

4 Padilla, Tanalís. Las normales rurales: historia y proyecto de nación; en *fespinos.mayo.uson.mx*, consultado el 27 de febrero de 2014.

5 El tema de género, fue un asunto especialmente tratado en la reunión del 8 de abril de 2014 en El Rosario, en el Estado de Hidalgo.

Experiencias laborales de la primera generación de licenciadas de la Normal Rural

En relación a las experiencias laborales, las charlas que se recuperan de las integrantes de la primera generación de licenciadas en educación de la Normal Rural “Benito Juárez” en Panotla, Tlaxcala, coinciden en que para algunas fue complicada la adaptación debido a que estaban acostumbradas al internado, a sus compañeras, al trabajo en equipo a pesar de la diversidad de personalidades.

Al término de sus estudios en junio de 1991, toda la generación integrada aproximadamente por 75 alumnas tenía la tesis concluida, y antes de finalizar el calendario escolar habían presentado el examen para obtener el título, de modo que para la ceremonia de graduación celebrada a finales de junio cerca del 90% estaban tituladas⁶.

En aquel tiempo, las estudiantes tituladas obtenían automáticamente la plaza para ejercer la labor docente. En esta generación la distribución se hizo solo en dos estados, los promedios de aprovechamiento más altos fueron enviados al Estado de Hidalgo (aproximadamente el 40%), el resto fueron asignadas al Estado de México.

La llegada a cada Estado fue a finales de agosto para hacer los trámites correspondientes de afiliación y firma de contratos cuya duración era de 6 meses para recibir la propiedad de la plaza. En los órganos estatales que representan a la Secretaría de Educación Pública, concluido el trámite se asignaron las Zonas Escolares donde tenían que instalarse.

Las comunidades a las que fueron asignadas por lo menos el 85%, realmente eran rurales, describen que por lo general iniciaron en escuelas tridocentes, bidocentes e incluso unitarias. La población alcanzaba desde 200 hasta 700 habitantes en algunos pueblos a los que llegaban, sus carreteras eran de terracería y el transporte solo constaba de una o dos corridas que pasaban por pueblos a las cabeceras municipales.

⁶ Todas las estudiantes egresadas de la primera generación de licenciadas en educación terminaron el trabajo recepcional, solo que algunas no fueron aprobadas y tuvieron tres meses más para corregir el documento.

Algunas egresadas por coincidencia llegaban a la misma zona o incluso escuela, aunque no necesariamente eran del mismo grupo, pero el solo hecho de haber estudiado en la misma normal las hacía amigables, la mayoría llegaban solas. Describen que su llegada no era tan placentera debido a que por haber egresado de Normal Rural, sus autoridades pensaban que eran maestras conflictivas, acostumbradas a hacer marchas y movilizaciones por rebeldía o por demandas de sus derechos. El estigma adquirido casi desde el origen de sus instituciones dicen que les afectaba porque los supervisores tenían miedo de dejar en una misma escuela a dos o más egresadas, por considerar que se sublevarían, así que lo mejor era separarlas y entre más lejos estuvieran mejor.

Otro asunto al que se enfrentaban era la rivalidad entre quienes se formaban en normales urbanas y quienes salían de normales rurales, los primeros siempre quisieron ver con inferioridad a los segundos y los comentarios despectivos giraban en torno a la posición económica o al estigma de las normales rurales que supuestamente albergaban a estudiantes conflictivos; de modo que tenían que luchar para que estas actitudes cambiaran.

Vero describe que a su llegada a la escuela primaria, cuando les decía a sus compañeros de trabajo que era egresada de Normal Rural, le respondían que esas escuelas no servían y que el gobierno destinaba un presupuesto que podía ser canalizado a otros beneficios sociales.

Marce narra cómo fue enviada a una escuela unitaria por haber egresado de Normal Rural mientras que a otros egresados de normales urbanas los beneficiaban dejándoles comunidades mucho más comunicadas. Esa situación no era grave, lo que realmente recuerda son las actitudes que tomaron los otros docentes hacia ella. “Me veían por debajo de ellos, aunque en los cursos me di cuenta que en su normal no habían aprendido nada” afirma.

María platica que su supervisor también había egresado de Normal Rural y eso le beneficio porque fue enviada a una escuela tridocente con dos egresadas de Normal Urbana pero a ella le asignaron la comisión de la dirección. Se recupera la charla de María porque describe que al llegar a la comunidad, notó que sus dos compañeras desconocían reglamento de trabajo, no tenían iniciativa para el trabajo comunitario, y su poca sensibilidad para tratar con

la gente de campo marcaba la diferencia entre egresar de normal urbana y egresar de normal rural.

También menciona que en su zona había tres docentes egresados de normales rurales y en las reuniones de capacitación eran quienes más disposición y participación mostraban. A ella trataron de excluirla por varios motivos: por ser joven, egresada de normal rural, por ser mujer y por el entusiasmo para integrarse a su comunidad.

Las que llegaron al Estado de México corrieron con más suerte, eran enviadas a comunidades rurales pero varias coincidieron en la zona y en la escuela, así que sacaron el espíritu solidario que se fomentó en las normales rurales y por supuesto que afloraba su iniciativa por el trabajo comunitario y por hacer que los niños de esas comunidades canalizaran su tiempo libre en deporte o actividades artísticas.

Desarrollo profesional de la primera generación de licenciadas de la Normal Rural

En relación al desarrollo profesional y por las narraciones de las docentes recogidas en las charlas durante sus encuentros generacionales⁷, éste va estrechamente ligado a ciertas experiencias laborales. Las licenciadas en educación de la Normal Rural de Panotla, igual que toda la primera generación de licenciados y licenciadas egresados de normales rurales en aquel junio de 1991, pasaron por el proceso de transformaciones educativas, producto de aquella reunión mundial de Jomtien, Tailandia en 1990, cuyo objetivo fue plantear la Educación Para Todos.

Con el ANMEB (1992), se presentaron grandes cambios en los Planes y Programas de Estudio, en los libros de texto y en las formas

⁷ Desde 2006, año en que cumplieron el 15 aniversario de egreso, varias integrantes de la 1ª generación de licenciadas en educación de la Normal Rural de Panotla se reúnen, van variando los lugares que por lo general son las propias casas. Aceptan cuando alguna egresada propone recibir las, su principal propósito es mantener la comunicación, convivir y reforzar los lazos de hermanada creados como estudiantes.

de enseñanza y evaluación. Para las licenciadas en educación este cambio no significó ningún obstáculo..."se trataba de una transformación del modelo conductista al constructivista, de una escuela tradicional en la que prevalecía la memorización y los ejercicios de repetición a nuevas formas de organización del trabajo que permitieran que los alumnos reflexionaran respecto a sus aprendizajes; justo lo que habíamos aprendido de manera teórica y práctica en la normal" manifiesta July.

En relación a la nueva propuesta metodológica no tenían dificultades, lo que las profesoras comentan es que su verdadero problema eran sus compañeros de trabajo, quienes se resistían a los cambios pero además las criticaban y excluían con el pretexto de que por ser licenciadas creían saberlo todo y en algunos casos les dejaban de hablar o intentaban poner a los padres de familia en contra de ellas.

Si las profesoras les dejaban de hablar, los profesores se mostraban todavía más agresivos y no perdían la oportunidad para ofenderlas o hacerlas quedar mal ante sus autoridades. Les ponían obstáculos para los ascensos o simplemente no las consideraban, les ocultaban información especialmente para promociones.

A pesar de los obstáculos, en los asuntos sindicales, Mimí logro formar parte del equipo del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación para luego obtener una plaza de supervisora. Rocío cambió de nivel pasando de primaria a preescolar, manteniéndose por cinco años como Asesor Técnico Pedagógico para luego ser Subjefa del Departamento de Educación Preescolar en el Valle de México, ocupando la Subjefatura de Apoyo Técnico Pedagógico, con cinco oficinas a su cargo.

En relación a su formación profesional, de las egresadas se tienen datos de 34 que son quienes llegan a las reuniones, 2 cuentan con doctorado obtenido por universidades españolas, 2 se encuentran estudiando doctorado en educación en universidades de Tlaxcala, 17 tienen maestría titulada, 4 realizaron otra licenciatura y están tituladas; el resto se quedaron sólo con la licenciatura de la normal y con los cursos que les ofrecen en el programa de Carrera Magisterial.

Todas están integradas en el programa de estímulos de Carrera Magisterial y los niveles que han alcanzado están entre el C, D y E.

Las funciones que ocupan son: una supervisora, cinco directoras, 26 docentes y dos trabajan en educación superior.

Las docentes de la generación descrita en este trabajo, manifiestan que para lograr los ascensos laborales han tenido que demostrar que su preparación y su desarrollo formativo les permitió potenciar habilidades para desempeñarse en otras funciones. Corroboran que por lo general las funciones de Directivo, Supervisor, Jefe de Sector, incluso de Asesor Técnico Pedagógico suelen otorgárselo a los varones porque son quienes cuentan con mayor disponibilidad de tiempo ya que ellas además de ser trabajadoras, desempeñan otras tareas en sus hogares.

Los retos de las normales rurales en el nuevo milenio. A modo de conclusiones.

Para las profesoras egresadas de las Normales Rurales, estas instituciones deben continuar debido a que la población rural e indígena requieren docentes capacitados y comprometidos con la comunidad. Para ellas los programas establecidos para favorecer a estas poblaciones no son suficientes, al platicar sus experiencias hacen mención del sistema CONAFE, (Consejo Nacional de Fomento Educativo), consideran que la formación de los niños requiere profesores capacitados, los sistemas compensatorios no logran disminuir el rezago educativo en que se encuentran los estudiantes.

CONAFE no cuenta con profesores capacitados, de modo que aquellos jóvenes que toman las becas que ofrece dicha institución apenas cuentan con estudios de secundaria o bachillerato, no existe garantía de que puedan apoyar a los niños en su desarrollo integral.

Bastaría revisar los resultados de la prueba ENLACE o los PISA para darse cuenta que el aprovechamiento escolar de niños en comunidades rurales, sobre todo de población indígena está por debajo de las comunidades urbanas. Los estudiantes de las normales rurales deben ser preparados para cumplir el objetivo por el que se crearon éstas instituciones, de atender a las comunidades que más lo necesitan.

Un problema al que se han enfrentado las Normales Rurales es la selección de sus estudiantes; sobre todo los últimos 20 años no han asumido la responsabilidad de asegurar los espacios para jóvenes que provienen de comunidades rurales, que preferentemente sean hijos de campesinos, que tengan consciencia de las necesidades de las comunidades de las que provienen.

En este milenio, las normales rurales deben existir porque son espacios cuyo objetivo es brindar oportunidades educativas a la población que más lo requiere, pero los planes y programas de estudio deben actualizarse conforme las políticas internacionales y nacionales lo demanden. Su reglamento también debe modernizarse, la rigidez que prevalece en las normales para mujeres atenta contra los derechos de las mujeres, no se les puede expulsar por ser madres, mucho menos cuando la educación sexual que se reproduce esta cimentada en una tradición cargada de estereotipos, tabúes, usos y costumbres. Con los avances respecto a los estudios de género de este milenio, tener escuelas para varones y escuelas para mujeres solo refuerza prácticas excluyentes.

Las Normales Rurales deben modernizarse, promover la equidad de género, aquellas en donde no hay ingreso mixto de hombres y mujeres, pero no desaparecer; si bien, durante el periodo posrevolucionario las comunidades rurales e indígenas casi doblaban las cifras que tenemos actualmente, las necesidades para esa población prevalecen, solo que en este milenio los discursos aluden a los derechos de todo ser humano de los beneficios sociales en los que esta la educación.

Bibliografía

Alvarado, Ma. De Lourdes. (2001).

"Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX". Revista de Educación, (1) p. 3

Amorós, Celia. (2005).

Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. Madrid. Minerva ediciones.

Civera, Alicia. (1997).

Entre surcos y letras. Educación para campesinos en los años treinta, México, El Colegio Mexiquense, A. C.-Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.

Larroyo, Francisco. (1976).

Historia comparada de la educación en México. México, Editorial Porrúa.

Latapí, Pablo. (1991).

Educación y escuela, "La educación formal", vol. I, México, SEP-Nueva Imagen.

Meneses, Ernesto. (1986).

Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934, México, CEE-UIA.

Padilla, Tanalís.

Las normales rurales: historia y proyecto de nación; en *fespinoz.mayo.uson.mx*, consultado el 27 de febrero de 2014.

Rousseau, Jean Jacobo. (1990).

Emilio, o de la Educación. Madrid, Minerva Ediciones

SEP. (1990-1995).

Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de cursos, 1990 y 1995.

UNA HISTORIA SIN VIOLENCIA: TESTIMONIOS DESDE EL SER MUJER EN UN CONTEXTO INDÍGENA¹

XOCHITL SALOMÉ CASTAÑEDA
JUAN JESÚS VELASCO OROZCO

Introducción

LA INVESTIGACIÓN² DE campo se realizó en el periodo de julio a noviembre de 2013 en la localidad de San Juan, municipio de Amanalco, que de acuerdo con Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) para 2010 tenía una población de 333 personas de 3 años y más que hablan una lengua indígena; 166 hombres y 167 mujeres lo que equivale al 22.7% de la totalidad de la población (2962). Al respecto se detectó que hay una paridad entre hombres y mujeres, demostrándose que no solo las mujeres son el pilar de la educación social en las comunidades indígenas, sino que, los hombres también han permitido el rescate y mantenimiento de la misma.

Se considera que la población otomí del Estado de México es múltiple y variada, porque algunos de sus miembros son originarios de otros estados como Hidalgo, Puebla, Querétaro, Veracruz y Tlaxcala, por ello su regionalización ha dejado fuera algunos sitios

1 El trabajo parte del informe N'a un mëde na zotho. Una historia sin violencia. Coordinado por Xochitl Salomé Castañeda (s/f), apoyado por la CDI y la ANDISyATCA A.C. (donde además se incluyen los testimonios en lengua otomí).

2 El trabajo se llevó a cabo gracias al financiamiento de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) y a la Asociación Nacional Para el Desarrollo Integral, sustentable y alternativo. Trabajo científico Aplicado A.C.

en los que aun habitan población que no solo habla y entiende la lengua sino que vive y reinterpreta una realidad basada en la cosmovisión otomiana que poco a poco se desdibuja para dar paso a cambios, tanto en la estructura interna de las comunidades como en los modos de pensar y actuar en la cotidianidad.

Esta comunidad al igual que muchas otras de la región otomí del estado de México enfrenta un difícil situación con respecto al acceso de servicios e infraestructura así como las consecuencias de la migración tanto estacional como definitiva derivada de la falta de empleos y de las actividades económicas primarias, como la agricultura de subsistencia que es insipiente para cubrir las necesidades básicas de las familias, dicha migración ha sido y sigue siendo una alternativa tanto para hombres como mujeres y ha traído beneficios económicos a las familias, ya que es constante generación tras generación.

Se registró de acuerdo con el INEGI que el grado promedio de escolaridad es de 6.2 años; para los hombres es de 6.7 y para las mujeres de 5.7 años, lo que indica que en promedio la población cursa solo la educación primaria, estos datos demuestran el alto grado de rezago educativo de la comunidad, que se sitúa dos años por debajo de la media Estatal. Y tal como se demuestra en las cifras oficiales las mujeres mantienen un grado de escolaridad más reducido con respecto a los hombres. Actualmente en la localidad existen tres jardines de niños, dos escuelas primarias y dos telesecundarias distribuidas en 3 secciones y el temporal, así mismo se identificaron dos grupos de música de viento (integrados por jóvenes) y uno de cuerda, un mariachi, un coro infantil y un grupo de musical versátil, la música es una alternativa para la juventud y algunos deciden estudiarla al finalizar la educación secundaria.

Con respecto a la organización social y participación cotidiana de las mujeres se detectaron ciertas desventajas por su condición de género con respecto a los varones; por ejemplo; las mujeres jóvenes (de entre 15 y 45 años), no participan en asambleas de comunero (no son dueñas de tierras en la comunidad) no tienen voz ni voto, lo que las mantienen al margen de la toma de decisiones pero no de las repercusiones que estas llegasen a tener, sus labores cotidianas se basan en el trabajo, por ejemplo.- la crianza de los hijos, preparación de alimentos y actividades de labranza, bordados, cuidado de

animales y prácticamente no existe una la idea del ocio y el tiempo libre en sus vidas. Se identifica en las historias que a menudo se ven opacada y condicionada por sus hijos, esposo y hermanos, hecho que se sustenta en el Índice de Desarrollo relativo al Género (IDG) registrado en el Estado de México calculado alrededor de 1.41% debido a la desigualdad entre hombres y mujeres. Estas cifras destacan que las mujeres en el Estado de México tienen un trato desigual que redundan en la restricción de sus libertades y en el ejercicio de sus derechos³.

En el ciclo de vida de una mujer se identifican contextos que le permiten forjar no solo su identidad, sino también su posición, roles y estatus con respecto a la comunidad. Para esta investigación se realizaron cuatro cortes de tiempo para poder comprender la situación de las mujeres en un tiempo promedio de ochenta años; niñez, adolescencia, vida adulta y vejez. El número de hijos promedio es de 3.1 (hijos nacidos vivos), sin embargo la realidad de las mujeres de San Juan es que el promedio de hijos asciende de 5 a 7 (INEGI, 2010). Situación que las relega a dedicarse de tiempo completo al cuidado y la crianza, dejando a un lado tiempo exclusivo para su persona.

En este sentido es importante resaltar que la salud sexual y reproductiva de las mujeres sigue siendo un tabú (percibiendo al tabú como regulador social, norma y restricción), que encierra actitudes de lo privado como; no hablar en público de la sexualidad y hablarle a las hijas de sexo solo cuando estén casadas, demuéstranos que la educación sexual y reproductiva se manifiestan en su dificultad por ser abordados, entre la propia familia. Es decir que sigue prevaleciendo la idea de que la censura pretende ser lo más adecuado para la educación. Aunque la educación formal se extiende y existe información al respecto para las nuevas generaciones la comunicación familiar aún sigue siendo restringida.

El panorama actual tanto social como cultural de la comunidad de San Juan con respecto a la condición de género de las mujeres

3 Datos obtenidos del Informe sobre la consulta nacional sobre la situación que guardan los derechos de las mujeres indígenas en sus pueblos y comunidades, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, disponible en www.cdi.gob.mx

en sus diversos segmentos, sugieren que existe discriminación de la mujer al interior de la dinámica social de la comunidad, al no reconocerse la igualdad social tanto de hombres como de mujeres, situación que es demostrable en la cotidianidad en la que las mujeres de los diversos grupos de edad, realizan de 4 a 5 labores cotidianas (labores domésticos, preparación de comida, crianza de hijos, cuidado de parcelas o animales)⁴. Mientras que las actividades de los varones es de 2 a 3 (trabajo remunerado y/o trabajos agropecuarios) más el tiempo de fines de semana que se dedica al ocio entre sus amigos y el acompañamiento con la familia.

A las actividades domésticas se suman las necesidades de la cobertura de salud en materia de reproducción sexual, detección y atención de cáncer, información sobre métodos anticonceptivos, limpieza y conocimiento del cuerpo en las diversas etapas de la vida, sin menospreciar la labor de las enfermeras que atienden en la comunidad que en la actualidad son cuatro y dos médicos varones.

El procedimiento metodológico

La obtención de información primaria fue a través de la historia de vida (testimonios orales) con un grupo focalizado de quince mujeres que cumplieran las siguientes características: a) de más de treinta años, preferentemente de la tercera edad, b) hablantes de lengua indígena otomí y español, c) madres y abuelas, d) nacidas en la comunidad (originarias) y, e) con interés por compartirnos su testimonio.

Una vez formado el grupo se explicó detalladamente la dinámica de la recolección de datos; se calendarizaron dos reuniones individuales; en la primera se realizó un cuestionario filtro con información referente a la salud sexual y reproductiva, así como la discriminación y desigualdad por género. La información a la que se le dio preferencia fue:

⁴ Se tomó como referencia el concepto de trabajo doméstico ampliado que es analizado en González Ortiz, Felipe e Ivonne Vizcarra Bordi (2006), Mujeres indígenas en el estado de México vidas conducidas desde sus instituciones sociales, El Colegio Mexiquense/UAEMéx, México, 247 P.

Datos personales (nombre, escolaridad, estado civil, número de hijos, tipo de familia).

Educación, relaciones familiares y sociales (formas de educación familiar y específicamente relacionadas con la sexualidad y crianza de los hijos, relaciones a nivel familiar y comunitario, percepción de la comunidad y valores).

Estudio socioeconómico (formas de satisfacción de las necesidades básicas, tipo de trabajo, división sexual del trabajo).

Salud sexual (antes y ahora de las formas en que se transmite la educación sexual al interior de la familia, comunicación en la familia, métodos anticonceptivos, visitas con el médico, tipos de parto y uso de medicina alternativa en el periodo del embarazo, información sobre el cuerpo y la menstruación).

Se sistematizó la información y se detectaron posibles puntos de inflexión y coincidencia de la vida de las mujeres, mismos que sirvieron de base en la investigación en su segunda etapa con las informantes, ejemplo si detectaba violencia doméstica se filtraba a profundizar sobre este tema, si se detectaban dificultades en el proceso del embarazo se filtraba a salud reproductiva, de modo que al final se realizaron dos grandes grupos; violencia y discriminación, y salud sexual y reproductiva. Durante la segunda etapa se realizó una guía de relatos orales que permitieron conducir las charlas a las situaciones de la vida en las que las mujeres han tenido que resolver problemas relacionados con su salud sexual o su educación. Se utilizaron cuadros genealógicos que permitieron ir y venir en las generaciones de mujeres de la familia (identificándose tres generaciones), así como grabaciones sonoras para no perder de vista datos relevantes ni maneras de expresión.

Una vez recabada la información se procedió al tratamiento de los datos y para ello se tomó como referencia el análisis holográfico⁵ como principio que pone en evidencia esta aparente paradoja de las organizaciones complejas en las que no solamente la parte está en el todo, si no en la que el todo está inscrito en la parte. A través de este principio podemos dar cuenta, a través de sus vivencias, que la realidad a la que están sujetas por su condición de género. Las par-

5 Martínez Miguélez, Miguel (2009). El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. Trillas. México (pp. 141-143).

tes que componen una determinada realidad contienen información acerca de la totalidad de la misma y, por ello, son en ciertos modo, capaces de constituir tal realidad autónomamente, cada una por su cuenta. El principio holográfico aplicado a las historias de vida se refiere a que las partes no reproducen el todo social, lo constituyen, las conciencias de los sujetos individuales no son imitaciones de la estructura sociocultural sino causa del mismo. No existe un todo social, sino traducciones y realidades del mismo como sujetos individuales que lo postulan.

De este modo se construyeron diez testimonios derivados de las quince historias de vida, mismos que se integraron a partir de la coincidencia de los sucesos y la transversalidad temporal de las informantes, se tomó como punto de partida una historia que guía los sucesos y que poco a poco se fortalece con diversos testimonios, de esta manera no se evidencia a las informantes y se resguarda y respeta su identidad personal⁶.

Los resultados se presentan en dos dimensiones, la primera se refiere a la “Salud Reproductiva” integrado por cinco testimonios que dan cuenta de cómo las mujeres en edad reproductiva enfrentaron y enfrentan situaciones con respecto al conocimiento del cuerpo, la idea del amor, la atención de partos, entre otras. La segunda, el “Ciclo de vida y posición social de la mujer” se integra por cuatro testimonios que dan una visión de cómo viven y vivieron las mujeres su infancia, adolescencia, vida matrimonial y finalmente su vejez, al final se incluye un último testimonio que invita a la reflexión del lector, ya que se presentan las relaciones que las mujeres establecen con los varones (hijos, esposo y padre).

Salud reproductiva

La salud reproductiva entre las mujeres otomíes del Estado de México está pautada por una serie de agentes sociales tanto internos como externos y por la familia en su modalidad nuclear y extendida. En primera instancia la sexualidad sigue siendo un tema tabú reservado para las conversaciones de la vida adulta a pesar de

6 Por la extensión del trabajo no se incluyen las versiones en otomí.

que la educación formal cada día se generaliza, y acceder a los servicios de salud en la actualidad es cada vez más común en ámbitos rurales, se sigue creyendo que la censura es lo más adecuado para la educación de los niños, existe mayor información sobre la sexualidad pero la comunicación sigue siendo restringida.

La salud sexual, el cuerpo y el mito entorno a estos temas suele tener una carga cultural, que se genera en la familia como pilar de la educación y de la formación de valores y hábitos entre sus integrantes que se traducen en la vida cotidiana, pues es precisamente dentro de la familia donde la mujer es valorada, respetada o en algunos casos discriminada. La salud de las mujeres también responde a esquemas sociales de acceso y uso tradicional de alternativas ante la carencia y la pobreza, en donde las estrategias de atención inmediata son el resultado de la falta de cobertura de los servicios básicos de salud.

La maternidad es otro punto central para comprender el contexto de las mujeres en edad reproductiva, ya que, nutrir, alimentar y cuidar a los hijos es una de las principales funciones de la mujer, y la maternidad determina la relación madre-hijo y genera comunicación constante hasta la vida adulta de los hijos.

Las historias que se han seleccionado para este apartado dan cuenta de cómo las mujeres en diversos momentos históricos y aun en nuestros días han sido capaces de mantener su salud en condiciones aceptables mientras que otras han tenido que sufrir a solas el dolor de ser mujer en edad reproductiva. Se toman como temas centrales; la familia, la salud reproductiva, el mito entorno a la sexualidad, la idea del amor y el trabajo femenino, para que el lector pueda comprender la situación de la mujer entorno a ellos por tradición cultural, considerando que es la cultura la que determina la posición de los individuos dentro de su sociedad, sus normas de comportamiento, sus ideas y creencias.

Estos rubros nos ilustran cómo las mujeres viven en la sociedad rural otomí, ya que a través de ellas podemos comparar tres generaciones que corresponden: a las nietas, las hijas y las protagonistas, en un tiempo aproximado de 80 años, tiempo en el que se pueden identificar cambios y permanencias significativas.

Cántaro roto

Soy originaria de San Juan, tengo sesenta años, fui huérfana de padre y tuve una infancia feliz, creo que mi familia es muy diferente a la mayoría del pueblo porque nunca nos faltó nada, solo mi padre.

Cuando era niña jugaba mucho con mis hermanos, pero primero le ayudaba a mi mamá a los quehaceres de la casa; a barrer, a cuidar animales y en las tardes me dedicaba a jugar y a cortar duraznos.

Fuimos ocho hermanos; dos mujeres y seis hombres, fui la única que no sabe leer ni escribir, pero eso no me hace que sea dejada o que no entienda las cosas, mis hijos me dicen que soy muy inteligente, sé hablar otomí y español y me gusta que mis hijos también lo hablen, me gusta mucho mi cultura.

Recuerdo un día que iba por agua y se rompió el cántaro, ese día no me regañaron, me dijeron que si ya se había roto pues ni modo, no me pegaron porque a lo mejor me enfermaba (*enfermar en este contexto se refiere a que si le pegaban era probable que ya no regresara a la casa y se fuera con algún muchacho a consecuencia de lo sucedido*), pero sí me dijeron que tuviera más cuidado.

Yo no me puedo quejar de mi niñez ni de mi vida de joven, porque no sufrí, hay personas del pueblo que sufrieron mucha pobreza y maltrato, pero yo no. Y cuando me casé tampoco, porque me tocó un esposo bueno.

A todos mis hijos los tuve en parto normal, nunca tuve ninguna complicación. Solo en mi última hija fue un doctor a mi casa. Yo reposaba cuarenta días después de dar a luz y era mi mamá la que se encargaba de mí en ese tiempo.

Me acuerdo que pasaron dos años entre mi primer hijo y el segundo. Yo me sentí en ese tiempo muy bien, no me preocupé por nada porque mi esposo trabajaba y él me decía; tu cuida a tu bebé, baña a tu bebé, abraza a tu bebé, pasea a tu bebé.

No tenía nada porque preocuparme, mi esposo siempre fue responsable. Cuando nació la niña le dio mucho gusto porque era mujer, a nosotros no nos importó que fuera niña como en otras familias que a fuerza quieren niños.

Yo sé que a veces mi esposo me miente o me hace cosas malas, hablo con él, le digo que debe pensar las cosas, que debe reflexionar, lo dejo solo para que piense, le doy media hora y después regreso y él me dice: tienes razón estoy haciendo las cosas mal.

Ahora que soy abuela me gusta que mis nietos me pregunten de mi vida pasada, el nieto grande dice que siempre va a aguardar lo que escribe de mí. Porque a veces en la escuela le piden historias y yo se las digo en otomí y en castilla.

Todavía me quedan dos hijos solteros y al hombre le digo que no ande con mujeres, que no las toque, que no las vaya a embarazar porque luego salen gusanos, gusanos que comen y hablan. A la mujer le digo que el día que se bese con su novio en mi presencia dejo de ser su madre, eso es algo muy sucio, es falta de respeto. Así los educó con muchos valores.

Soy muy exigente con mis hijos, veo que hay otras familias en donde los hijos no respetan, no saludan, son groseros, en la mía no, todos son buenos y respetan, más a los abuelitos y aquí se acostumbra a decirles tíos.

Yo digo que es la familia la que tiene que educar a los hijos con el ejemplo, a mí mi mamá me educó así; nunca me prohibió estar en las pláticas de los mayores, aunque no podía opinar, si llegaba una visita nunca me dijo que me saliera, podía escuchar. En la cocina me decía: has bien las cosas porque a lo mejor no te toca suegra y tienes que hacerlo bien, y así fue, no me tocó suegra, mi esposo era huérfano también.

Así era su costumbre

Cuando yo era niña no pensaba mucho, parece que antes éramos más tontitos, ahora los niños tienen los ojos bien abiertos, recuerdo que mi madre nos ponía hincadas desde temprano a moler en el metate, echábamos las tortillas de mano al comal, así crecí, no usábamos máquina para tortillas, a las seis de la mañana íbamos al manantial, aunque no quisiera tenía que obedecer sino me daban un varazo o me pegaban con el lazo.

Mi mamá me regañaba mucho, me decía que cuando me casara me portara bien con mi marido y no anduviera sola en la calle, que no me metiera con hombres, ahora veo que eso estaba bien porque la gente era muy respetuosa, si saludábamos a un padrino le besábamos la mano.

Al principio de mi matrimonio pensaba mucho; ¿todo el tiempo voy estar sola sin hijos o se me van a morir todos?, mis primeros tres hijos se me murieron, el primero se cayó de la cama en la noche, cuando me di cuenta ya estaba morado de frío, se llamaba Julia tenía dos semanas cuando se murió, después vino un niño que llamé Justino pero se murió de vomito y diarrea, no había doctores, yo les daba hiervas pero no logró (*se refiere a sobrevivir*), ya tenía un año cuando murió, ya no recuerdo como fue ese día, tengo setenta y un años, ya se me olvidó, recuerdo que fue en la noche. Aquí en el pueblo se morían muchos niños, las vecinas comentaban que siempre se morían, ahora es diferente ya hay doctores.

Nada más el primero lo tuve con partera, los demás los tuve sola, me acuerdo que ponía una sillita para detenerme y poder agarrar al bebé cuando ya venía, hacia mucha fuerza y ¡ya para fuera!, yo cortaba el cordón, ya tenía todo listo; tijeras, hilo, agua, ropa, no me daba miedo porque ya naciendo tenía que ayudarlo a vivir, sacaba toda la fuerza cuando sentía el dolor, después me sentía muy hueca y me recostaba para recuperarme.

Seis meses después de mi parto hacia mis actividades, cuando me aliviaba me bañaba con hiervas y después al temazcal, yo recuerdo que toda la gente tenía temazcal en sus casa, eso estaba muy caliente, nos bañaba una señora, lo preparaban los hombres, los esposos de las parturientas, pero ya nadie tiene, ya no se usa, pero es muy bueno, me metía y con un bote de agua nos bañábamos.

Ahora mis nietas que ya tienen hijos van todas al doctor, porque las obligan, sino no les dan sus apoyos del gobierno, mis nueras y mis hijas todavía fueron como yo, casi todas tuvimos a los hijos en la casa, pues aquí en el pueblo no había modo de trabajar, los hombres se iban y venían, casi todas las mujeres hemos vivido solas mientras el marido trabaja en México o en otro lado.

Algunas veces mi esposo me regañaba, cuando tomaba me trataba muy feo, con cosa de nada me decía muchas groserías, no le parecía nada, me pegaba cachetadas, me pateaba, pero cuando veía

que iba a tener bebé me traía las yerbas para el té y él me lo hacía; también se preocupaba. También me acuerdo que después de que nacían mis bebés me tomaba un vaso de jerez con dos yemas de huevo y jabón, y con eso salía la placenta.

Una vez me cortó mi mamo con una segadera, era muy malo mi esposo, ese día después de que me pegó se fue de la casa, se enojó porque me fui a trabajar, me cortó el dedo izquierdo, me rebanó y me tuve que curar sola, si le contestaba me iba peor.

Tenía mucho miedo, cuando estaban mis hijos chicos les daba de comer antes de que el señor llegara, si llegaba en ese momento ellos ya no comían a gusto, tenían mucho miedo, porque los regañaba y les pegaba. Esa fue muy mala vida, pero así me tocó.

En total tuve once hijos, viven ocho, y nunca fui a ver a doctores, no tomaba nada para no embarazarme, aquí en el pueblo no había tienda ni escuela, ahora todo está muy cambiado, las muchachas se enojan si las regañamos y a todos los niños los vacunan y los llevan con el doctor para que no se enfermen.

Recuerdo que cuando nacieron mis gemelos me sentí muy rara, la verdad sufrí mucho en ese embarazo, solo podía recostarme boca arriba, y no sabía que eran dos, cuando nacieron estaba a mi esposo conmigo; nació el niño primero y después me apretó el estómago y salió el otro, me asusté mucho porque mi estómago estaba muy grande.

Tres veces dejé de darle de comer a mis hijos, no teníamos con qué, no alcanzaba, yo lloraba porque no sabía qué hacer, antes se sufría mucho, no había trabajo para hombres y menos para mujeres.

Yo le guardé mucho coraje a mi esposo cuando me pegaba, era muy celoso, una vez me llevó a vender y encontramos a una señora que estaba con un hombre, con las patas pa'riba estaban a medio camino, con eso pagué lo que hizo la señora, me decía que yo hacía lo mismo. Cada que se acordaba me golpeaba y me gritaba en la cara; ¡tú lo viste y haz de ser igual a ella!, pero yo le decía que no tenía por qué pagar por ella, pero él se imaginaba que yo hacía lo mismo, decía que todas hacíamos eso.

Me acuerdo que cuando llegaba borracho en las noches me obligaba a tener relaciones con él, si no me dejaba me golpeaba, era una tristeza, una mala vida. A veces en la noche si se enojaba me

sacaba al cerro con mi niño en brazos así hasta que amanecía, luego se me enfermaba el bebé por el frío.

Ya cumplí dieciséis años de viuda, pero es una tristeza, pues se haya uno en el matrimonio, ya nunca estaré tranquila, estaré incompleta, a veces nos peleábamos pero no es lo mismos, ahora solo estoy con mi nuera, tengo esa nuera muy mala es muy mal hablada, contesta mal y hago mucho coraje. Estoy incompleta desde que murió mi marido.

Ya no es como antes

Cuando yo era jovencita nunca tuve amigas, crecí en el trabajo de mi casa, si quería conocer una amiga me pegaba mi mamá, me prohibía salir, me decía; *ya no vas a salir tu quehacer es aquí no por allá*, yo nunca le dije nada, siempre la respeté.

Me di cuenta que poco a poco iba cambiando mi cuerpo, como quien dice me volví mujer, cuando me vino mi regla, no sabía qué hacer, mi madre nunca me contó nada, me las arreglé como pude, poco a poco entendí de lo que se trataba, y ya tenía listos mis trapitos, recuerdo que a una de mis hijas le vino muy chica, era casi una niña andaba jugando y no traía ropa, pobre de ella yo tampoco nunca le dije, en esa época no teníamos ni para comer yo tenía que ir al basurero a buscar ropa para mis hijos, sentí mucha pena por ella.

A veces cuando me iba por el agua y platicaba con las muchachas me preguntaban si ya me había enfermado, la gente de antes era muy oculta, nadie nos platicaba sobre eso. Ya de grande desde los cuarenta me sentí con fiebre, con dolor de huesos, de cabeza, muy fastidiosa y así se me fue.

Conocí a mi esposo porque llegó a trabajar a la casa de mis papás y de mis tíos, su papá era carpintero y ese día lo acompañaba, tenía dieciocho años cuando me casé, la verdad me quise ir con mi esposo porque mi mamá me pegaba mucho, pensé que mi vida sería mejor con él, pero que equivocada estaba.

Cuando me di cuenta de que estaba embarazada de mi primer hijo, me alegré mucho, pero mi suegra siempre dijo que cuando me junté con su hijo ya iba embarazada, dijo que mi hijo no era su nieto,

pero yo nunca estuve con otro hombre y tampoco iba embarazada. Ahora mi suegra quiere mucho a mi hija, dice que es su nieta preferida y mi hija quiere mucho a su abuela, cuando viene a visitar viene primero con su abuela.

Cuando yo me embarazaba de mis hijos, porque tuve nueve, iba con una partera, ella me sobaba y me atendía, me acomodaba al bebé y me decía que me tomara algún un remedio. En mi primer parto me asusté, me dio miedo, pero la señora me enseñó; me dijo que me acomodara sentada, pues yo nunca fui a parar con doctores, cuando me daban los dolores mi esposo le avisaba a mis cuñadas, y ya venía, pero tuve dos partos sola.

Mi esposo era el que me traía la raíz de epazote, reposaba a veces de tres a siete semanas, a la séptima semana empezaba de nuevo a moler en el metate, el agua la acarreaba a los dos meses con el cántaro.

Gracias a dios ningún bebé se me murió a pesar de que a veces los tenia sola, tampoco tuve abortos, cuando empecé a tener a mis hijos tuve la costumbre de levantarme a las seis de la mañana, dejé de madrugar tanto, a esa hora empezaba a barrer, después a moler en el metate, después el almuerzo y a ir por el agua, lavar y demás quehaceres de la casa, ya con mis hijos también iba dos veces al día por agua.

Un día le tuve que ayudar con su bebé a una conocida, vivían con nosotros, me tocó ver su parto, le ganó en los magueyes, le jalaba y no salía el chamaco, pero yo no sabía ni que hacer, le corté el ombligo al niño porque ya estaba lleno de tierra, todo revolcado, lo metí a la casa y la mamá se quedó afuera, tardó mucho para que le saliera la placenta, después de una hora entró a ver a su hijo, le amarré la tripa de la pierna para que no se le subiera, se la amarré y con trabajo le bajó aquello (la placenta) me fui a buscar médicos o parteras pero nada, se le salió tomando agua y ese té amargo que se acostumbra por aquí. Ahora ese niño está bien grandote quién lo diría.

Dejé de tener hijos porque se acabaron, solo los que dios me dio, como decían antes, nunca tomé medicamentos, nada, por eso no conozco nada de medicinas para no embarazarse, pero mi esposo me decía que quería tener más hijos, primero tuve siete y recuerdo que me dijo, oye tu ¿ya no vas a tener hijos?, eres una jorra, me voy a

buscar a otra, porque yo quiero más hijos, me decía que así ya no me quería, que me fuera de su casa, pasaron seis años y después vino un niño y tres años después la última.

Cuando mis hijas crecieron, a veces aunque con pena, trataba de platicar con ellas sobre los bebés, les decía que se cuidaran, pues las mujeres nos casamos para producir hijos, y ahora lo mismo con mis nietas, les hablaba de la menstruación para que no se asustaran, porque yo cumplí quince años y no me bajaba pero una de mis hijas se caso a los trece años y no había menstruado, se la robaron, le tocó una vida muy mala, cuando nació su hija parecía un pan crudo, blanca y amarillas, era prematura, nunca le fue bien, se tuvo que separar de su marido porque no se llevaron bien, ahora ella tiene al bebé y él tiene a los otros hijos, pero ni modo es mejor eso, no tiene por qué aguantarse, los tiempos ya no son como antes.

Ahora ya de vieja cada año me voy a checar con el doctor, les digo a mis hijas que se cuiden del cáncer, y de los peligros de las enfermedades. Mi hija Cristina esta operada, tuvo sus tres hijos todos fueron cesarías, esa ya no va tener, tampoco Angélica porque ya está operada, a mis nueras también les platico, mi nuera Malena también se cuida, y la otra que vive conmigo también se ha cuidado aunque ya le sacaron un ovario, dice que no sabe si va a tener hijos.

Para mí eso de los métodos anticonceptivos y de la planificación familiar, no están bien, pero mis hijas piensan diferente, ellas han usado pastillas, inyecciones y el dispositivo, se los dan y les explican en el Centro de Salud, la enfermera es la que les dice que deben controlarse, que es mejor tener pocos hijos para cuidarlos mejor, y pues parece que sí ya tienen menos hijos unas seis otras cuatro.

Ahora que me pongo a pensar; yo digo que es una ventaja que las mujeres vayan con un doctor a tener a sus hijos, porque allá les ponen suero y les dan pastillas y las que no fuimos con doctor, estábamos solas y nos recuperábamos como podíamos. Luego no había para comer y tardábamos más en recuperarnos y en pararnos, aunque no queríamos lo teníamos que hacer, moler en el metate y hacer tortillas y todavía teníamos la hemorragia y los dolores nos seguían, nos tomábamos chocolate con piloncillo porque las abuelitas decían que por frío venían esos dolores, pero ni modo de no pararnos y

menos si nuestro señor era pegalón y exigente o si teníamos más hijos chiquitos.

¡Antes cuando venían las enfermeras, la gente las correteaba, les aventaban agua o le echaban a los perros porque pensábamos que traían medicamento para que nos hicieran daño!

Hilvanando la vida

Yo me crecí muy pobre, era la única niña en la casa, éramos dos pero la otra ya estaba grandecita, recuerdo que mi hermana se casó y se fue de la casa con su marido a los diez años, después tuvo una niña y se fue a México, pero nunca regresó, dicen que se le perdió a su marido, pero quien sabe a lo mejor la vendió, no sabemos qué paso con ella, un día mi esposo dice que se enteró que estaba muerta pero no sabemos realmente.

Yo nunca fui a la escuela, no sé leer ni escribir, mis papás no nos mandaban porque no había escuela, después ya la pusieron pero no había maestros y pues yo tenía que trabajar para tener dinero, mi esposo llegó hasta tercero, sabe leer, escribir y le sabe al reloj. Pero a mis hijos les di a todos la primaria.

En mi casa nunca vi que mi papa le hiciera caricias a mi mama eso estaba prohibido, con decirte que yo aprendí castilla ya cuando estaba grande, solo nos hablaban en lengua (*refiriéndose al otomí*) y pues yo tampoco era cariñosa con mi esposo en público, tampoco andábamos de la mano como luego veo a las muchachas que andan con el novio.

Fue en México donde conocí a mi marido, aunque es de un pueblo cercano al mío, lo conocí porque andaba en todos lados, es fotógrafo, en fiestas, en bodas, en clausuras de las escuelas, pues es su trabajo. Al principio me trataba muy bien, pero después yo me quería regresar, porque me pegaba, me reganaba. Si le decía que me quería regresar se enojaba mucho. Tenía 18 años cuando me fui con él, al principio vivimos con mi suegro y el primer año nos llevamos bien, ya después supongo que me dejó de querer porque cambio mucho.

Por fin que nos regresamos al pueblo y vivíamos en la casa de mi mamá, tiempo después me hizo mi casa. Mi mamá siempre fue trabajadora vendía tamales en Valle de Bravo, pobre de ella, me decía que hiciera el quehacer de la casa, ella traía de todo para hacer la comida, pues mi marido a veces no me daba dinero y cuando me daba no quería que me lo gastara, pues andaba fuera por su trabajo.

Un día nos fuimos de compras y me dijo *“mujer voy a comprarte una máquina de coser”*, yo no quería porque no sabía usarla, pensaba que si la descomponía me iba a pegar, ahí la tuve mucho tiempo sin usarla, pero yo tenía una amiga; Clemencia que me enseñó a cortar, a coser y a dirigir la máquina, todas mis hijas saben hacer costuras, les decía que eso era dinero, también me enseno a montar la máquina. Yo tenía la mesa con la máquina, y ella me decía *“no seas tonta enséñate a coser eso es dinero”*

Yo digo que mi esposo si me quería, bueno antes de que se fuera con la otra, porque hasta se fue a investigar con una señora espiritista para saber qué hacía cuando no estaba, ahora tiene 13 años que se fue, no sé porque hacia tantas cosas si al final me iba a dejar, pero tengo a mis hijas y mis yernos. Mis hijos me dicen que no necesito andar buscándolo porque yo tengo todo lo necesario, pero yo no sé qué hacer, a veces quiero irlo a buscarlo, ya sé que vive con otra señora y que tienen un puesto de comida, pero me da mucho coraje.

Yo digo que me dejo porque yo estuve con hemorragias durante 6 meses, el doctor me dijo que tenía que operarme para ya no tener hijos, ese era mi remedio, pero ¿cómo me iba a operar, quien iba a hacer el quehacer, la comida?, mi esposo no quiso, durante ese tiempo no podía tener relaciones y él se enojaba.

La verdad no sé ni que hacer, porque éramos bien casados, por el civil y por la iglesia, yo quería pelear que me diera pensión, pero mi hijo me regano porque no querían que anduviera buscándolo, mi esposo era muy creyente de la virgen, pero ¿dónde están los rezos? *si me cambio como si fuera traste viejo, ya no le creo a los hombres.*

A veces soy feliz, cuando no me acuerdo de mi esposo, mis hijos me dan 500 o mil para mis gastos, también me dan apoyo del gobierno, cuando mi hijo se casó le hice su molito, tengo cazuelas me gusta cocinar, soy libre de salir a sonde quiera, cuando estaba con mi marido se enojaba, era celoso.

Nunca sabré si era amor lo que sentía por él, tampoco sé si lo odio, pero de que siento algo eso sí.

El sigue siendo mi esposo, me hubiera dicho que ya no me quería, me hubiera dado la mitad de nuestros ahorros, pero no, se fue con todo, yo veo a Rocío en la televisión, y ya le dije a mis hijos que voy a ir a pedir ayuda para que me compongan mi cocina, me metí a la campana del nuevo presidente pero no me han dado nada, yo ando en campanas en lo que sea, ya hice mi mesa, me hicieron mi baño, mi hijo le hace de todo y me va haciendo mis cosas, pues vivo sola.

Mi esposo era bueno pero después ¡vivo un mango más bonito!., Con mis papas era puro trabajo y con mi marido puro regano, yo recuerdo que mi mamá hilaba ixtle mi papá tejía morrales, ayates, lazo, mecapal, pero yo nunca aprendí bien, ya nadie hace eso, se perdió ese conocimiento. Y pues yo ahora sola en mi casa pensando la vida, así me la paso, día tras día, cosiendo e hilvanando mis retazos de tela.

Salsa de molcajete

Siempre me ha gustado ser comerciante, antes de que mi esposo estuviera viejo como ahora, no podía salir a vender mis cosas pero ahora hasta el me ayuda a preparar lo que llevo, no le queda de otra. Vendo ocotes, zapotes, tamales, aguacates, nueces, chiles, higos en dulce y lo que pueda comprar y vender.

Tengo un hijo discapacitado, tiene esquizofrenia; es una enfermedad muy fea porque mi hijo ya tiene 40 años y nunca se curó, antes no tenía nada pero un día se cayó; me imagino que fue eso y desde ahí ha estado enfermo, a veces corretea a la gente, le tira piedras a los carros, y de todo se enoja, lo he llevado a México al manicomio pero después me lo regresan, dicen los doctores que hay mucha gente que está más enferma y que no hay espacio para él, pero para mí es una carga, porque ya ésta grande y yo también.

Me casé a los 18 años y cuando estaba soltera mis papás me daban permiso de trabajar, en ese tiempo pensaba que si me casaba dejaría de trabajar y por eso me decidí a irme con el que ahora es mi

esposo, además mi papá tomaba mucho y todo el tiempo me regañaba, yo trabajaba en las cosechas o en las siembras, en los terrenos de otros pues me gustaba ayudarle con algo de dinero a mi mamá.

Me acuerdo que un día estaba vendiendo tortillas y mi esposo me habló, eso fue cuando éramos jóvenes, yo sentí muy bonito, me gustaba que me hablara, porque me sentía más bonita, y como a mis papás no les podía rezongar, pensé, mejor me junto, para que ya no me estén regañando. También lo decidí porque antes había muchachos groseros conmigo, como me veían sola vendiendo mis cosas o yendo a trabajar a los terrenos me “atajaban” (*se refiere a que le salían en el camino y no la dejaban pasar*) a mí me daba miedo a lo mejor me llevaban a sus casas o me perseguían.

Me acuerdo mucho que cuando me casé, mi suegra me dio unas telas para hacerme el vestido, pero después me las cobró, no se me olvida, mi suegra fue muy especial, yo tuve que pagarle ni modo de hacerme de la vista gorda.

Ahora ya tengo 66 años y me voy a Valle de Bravo o a Santa María del Monte a vender mis cosas, mis hijos ya se casaron, me quedan dos viviendo conmigo, tengo una hija que trabaja en México allá vive con su hermana, dice que aquí ya no se haya, nunca he ido a visitarlas porque aquí ¿quién le va dar de comer a mis hombres, a mi hijo y mi esposo? Aquí está mi responsabilidad, pero ellas me visitan cuando pueden.

A veces me pongo a pensar como ha pasado la vida y como ha cambiado todo entre mi k'esposo y yo, a mis 48 años de casada, yo creo que ya no amo a mi marido, pienso que lo respeto como si fuera mi padre, cuando nos acostamos en la cama cada quien por su lado, hace mucho que dejamos de acariciarnos, ya estamos viejos, ya se nos fue la ansia. Pienso que al principio nos queríamos y él era muy celoso, ahora ya no me dice nada, me dedico a hacerle de comer a tenerle su ropa limpia y ya no peleamos. Le gusta la salsa de molcajete. También platicamos de cómo me va en la venta de lo que veo en la calle, antes ni una palabra ahora de viejo mejor me anda preguntando.

Me acuerdo mucho cuando andaba de borracha, pero ya tiene como 10 o 12 años que deje de tomar, me gustaba mucho tomar para dejar de pensar en mi hijo enfermo, pero mis otros hijos me aconsejaban, también mis vecinos; me decían que solo yo soy la que

lo cuida y tengo que estar bien, el día que yo me muera no sé qué va a pasar con él, así que mejor dejé la bebida porque no es nada bueno, mi esposo ya tampoco toma, de todas maneras mi hijo sigue igual.

De tanto coraje estaba flaca, desnutrida y acabada, hasta que él se enfermó, le dio embolia porque se guardaba los corajes, sabía que si me pegaba, lo encerraban, desde entonces dejo de tomar, porque se asustó de que su brazo se le encogió y su cara estaba chueca y entonces el doctor que lo curó le hizo prometerle que si lo curaba ya no iba a tomar y parece que desde entonces ya empezamos a vivir mejor, ya me empezó a dar hambre y ganas de vivir, porque como mi esposo ya no tomaba, ya no me pegaba y ya se empezó a preocupar por sus hijos y por mí, que comiéramos. Yo empecé a engordar y a componerme de estar tan flaca, llegué a pesar noventa kilos.

Me pasa lo que a mi vecina que tiene una hija que es mudita, siempre anda con ella se va a traer hongos o a vender, andamos las dos cargando a los hijos que están malos, aunque pienso que el mío está peor.

Ahora mi marido me ayuda con algunas cosas de la casa, como buscar la leña y acarrear varitas para quemar. Yo a veces le platico pero no me entiende, sólo se enoja y aparte ya no oye bien por eso no entiende y se enoja más, y pues yo ya me resigno a que así es mi vida.

Tengo una hija que es igual a su padre no se controla ella le grita a mi yerno, le digo que se va a quedar enferma, que debe de controlar sus impulsos, pero no hace caso.

Ciclo de vida y posición social de la mujer

La infancia, la adolescencia, la adultez y la vejez, son momentos de la vida de una mujer que se definen por una serie de circunstancias que las va moldeando para ser reconocidas, respetadas y valoradas dentro de la sociedad. Pero la vida de una mujer indígena suele estar marcada por su estatus adscrito no solo a la condición biológica femenina, sino también a través del rol que la cultura marca para dicho estatus.

La educación inculcada en el núcleo familiar, marcada por la desigualdad de género, se relaciona con problemáticas que merman el contexto social en donde se desarrollan, por ejemplo el alcoholismo, la violencia, la carencia de medios para la subsistencia, y el analfabetismo, factores que agravan la situación al tiempo que impiden que exista la igualdad en la vida cotidiana.

Los valores en el seno familiar colocan a la mujer como sujeto de manipulación por parte del varón, en primer término hacia el padre y hermanos y finalmente hacia el esposo y en ocasiones de los hijos y nietos. La sumisión y obediencia hacia el varón se ve reflejada durante todas las etapas de su vida.

En el siguiente capítulo se narran cuatro historias de mujeres en sus distintas facetas de la vida, que sirven de ejemplo para entender el desarrollo de la posición social de las mujeres desde el momento de nacer, el recuerdo es la base que sustenta estas narraciones acompañadas de sentimientos confusos, sin sabores de la vida y una melancolía por el tiempo transcurrido. Al final se incluye una historia en la que se recuperó la idea que las mujeres tienen del varón en la sociedad otomí para ilustrar la compleja situación de la desigualdad de género que se establece por costumbre y tradición.

No hay permiso de reír

Mi nombre es María, tengo 63 años de edad, nací en el pueblo de San Juan, Amanalco, mi papá fue Anastasio y mi mamá Josefina, fuimos 11 hermanos; 4 mujeres y 5 hombres y dos que murieron pequeños.

Soy la mayor de mis hermanos; recuerdo que en mi infancia hubo de todo, cosas buenas y malas; los recuerdo como un sueño; éramos humildes, nos acostábamos abajo en los petates todos juntos porque no había camas. Comíamos lo que encontrábamos en el campo, como quelites, quintoniles, hongos. No teníamos zapatos, andábamos descalzos y la ropa era muy sencilla porque mi papá aunque trabajaba en obra no le daba dinero a mi mamá.

Desde que éramos niños, mis padres nos enseñaron a trabajar y entretenernos en labores del hogar, nosotros hacíamos mandaditos; darle de comer a los animales, ir a traer palitos para la lumbre

o ir al campo a limpiar la milpa, desde los tres años ya teníamos que ayudar en la casa. Mi mamá tenía a sus niños cada dos años y yo tenía que cuidar al nuevo bebé, y así como iban naciendo. Mi papá nos dejaba salir a jugar con otros niños sólo si hacíamos nuestros mandados y nada más un ratito, nos enseñó a respetar, amar y compartir con los demás.

Fuimos poco a la escuela por lo mismo de que no teníamos dinero; mi mamá nos ponía a cuidar animales, primero cuidamos puercos, luego cuidamos unos pipilitos y luego borregos, después como no nos alcanzaba el dinero de cuando vendíamos los borregos, mejor nos compraron vacas y solamente así estudiamos yo y una de mis hermanas pero no terminamos ni el primer año de Primaria porque ya no hubo libretas y lo que pedían era mucho.

Para comprar material de la escuela tostábamos maíz negro, lo molíamos en el metate con un poco de canela y azúcar y ya quedaba el pinole que vendíamos a nuestros compañeritos para ganarnos unos centavos, pero en la casa necesitaban mis padres que les ayudáramos con el quehacer y mi papá decía que ir a estudiar no nos serviría de nada, que la escuela nunca nos iba a dar para comer y menos como mujeres, porque sólo nos íbamos a casar y si queríamos aprender algo tenía que ser a ser mujercitas, lavar, cocinar, remendar, moler maíz, hacer tortillas, ir a traer agua, atender y obedecer a nuestros hermanos varones, a él como padre y acompañar a nuestra mamá a donde nos mandara.

Me acuerdo que a la escuela sólo íbamos a jugar. Nos íbamos cerca de la carretera que ya estaba en ese tiempo, juntábamos fruta de temporada como tejocotes o capulines y de la casa nos llevábamos tortillas, nos sentábamos a comer en lugar de estudiar, teníamos una maestra que se salía cuando llegaba su novio en su camioneta, le pasaba a silbar y se iba con él.

Como a los diez años le ayudaba a mi abuelita a escarmenar, varear y lavar la lana, cuando se secaba la íbamos hilando para sacar madejas. Me iba hasta la laguna a lavar todo, regresaba a mi casa bien mojada y cansada y todavía tenía que poner a secar la lana, extenderla y espulgarla. En las mañanas me iba temprano, a acarrear agua al río llevaba mis cantaros y los llenaba, hacía cuatro viajes de mi casa hasta el río que estaba lejos como a treinta minutos cami-

nando rápido y en la tarde otros cuatro viajes porque no teníamos agua entubada.

Mi papá tomaba mucho y no le gustaba que nadie se riera, él lo veía muy mal, todo tenía que ser seriamente, porque si te ibas a reír se enojaba con mi mamá y le pegaba, decía que no había tiempo ni permiso para reírse.

A los 11 años me fui a trabajar a Chalco junto con otras cuatro muchachas del pueblo, nos fuimos con una tía de mi mamá, como yo era la mayor mis papás me dieron permiso. Mi tía nos recomendó para trabajar en casa, regresábamos cada mes a dejar dinero a nuestras familias; todas vivíamos en distintos departamentos con las personas que nos contrataban, en la noche nos dormíamos en el último departamento, era como una bodeguita y allí nos acomodábamos, entre los catres y los chismes del pueblo.

Les platico a mis nietas que cuando era niña nunca tuve juguetes, así fue; ni mis hermanos ni yo conocimos de juguetes, a veces iba con mi abuelita al monte y por allá me hacía una muñeca de olo-tes grandes, me decía, mira hija ponte a jugar, hasta le hacía su falda de trapo. Pero mi madre nunca me compro una muñeca. Ya cuando tuve hijos, a las niñas les compraba muñequitas y a mis hijos avioncitos carritos, pero en mi infancia yo nunca tuve nada pues éramos muchos jugábamos con lo que encontrábamos.

Mi niñez se fue rápido porque después de que me fui a trabajar y empecé a ganar dinero la historia fue otra porque ya estaba lista para el matrimonio.

Con todo y mis cántaros

Soy originaria de San Juan, Amanalco, tengo 66 años de edad, actualmente vivo con mi señor y tiene setenta años de edad, a él lo conocí en las parcelas cuando tenía diez años y él doce, era peón de mi padre “éramos amigos y de ahí me imagino que nos enamoramos o quiero pensarlos así”, entre nuestros juegos y travesuras nunca me imaginé que fuera a ser mi esposo.

Cuando iba a cumplir quince años, me advirtió que me iba a robar yo le dije que no porque no éramos novios sólo amigos. Como

mi madre me mandaba a traer agua al río, en el camino me encontraba a otras muchachas que me decían que él tenía a otras y que no me convenía; él me espiaba cuando salía de mi casa y eso no me gustaba, porque los hombres me daban miedo, a esa edad mi madre me contaba que no me tenía que acercar a ellos porque me podía echar a perder antes y luego ya nadie me iba a querer y respetar, yo no lo entendía bien pero eso me asustaba.

Un día que fui por agua al río, estaba como asustada, como que algo presentía, no quería ir pero me mandaron porque hacía falta, agarré mis dos cántaros y me fui. De regreso a mi casa en la vereda sentí que alguien me seguía y me quedé parada para ver quién era, más adelante estaba el que ahora es mi marido, se me acercó y me dijo: ¡ya te vas a ir conmigo!, yo me enojé mucho y le dije que no, soy muy chica y mi mamá me necesita porque está recién aliviada, pero él me prometió que me iba a cuidar y que no me iba a besar ni a hacer nada hasta que nos casáramos por la Iglesia y por el civil, me dijo que yo le gustaba mucho a su abuelo, a su papá y a él porque era trabajadora y no salía de mi casa.

Yo le dije; *no quiero*, tú tienes a otras muchachas y no somos novios, pero empezó a jalnearme y entonces le hablé a sus tres amigos que iban con él para que le ayudaran a llevarme, empecé a gritar para que me ayudaran, en la vereda venía mi abuela y le gritó ¡déjala muerto de hambre, pelado!, ¿tú que vas a poder darle? ¡Puro maíz cocido!

Me asusté mucho, recuerdo que iba llorando y de desesperación le empecé a pegar y a pellizcar, pero no me dejaron, entre todos me llevaron al cerro con todo y mis cántaros llenos de agua, allá me quedé sola con él yo no quería ni verlo, no hablamos nada porque ya me había cansado de gritar y mi garganta estaba como seca. Luego me llevó a casa de su tía y como traté de escaparme él me encerró y ahí estuve 2 días hasta que su mamá le dijo que no tenía por qué hacerme así, que no le costaba nada mandar a avisarles a mis papás.

Y así lo hizo, me dejó salir y me devolvió mis cantaros, me fui llorando a mi casa y le supliqué a mi padre que me apoyara, que yo no me quería ir con él, pero mi papá me corrió y me dijo que ya no podía regresar a la casa, que una vez que ya me había ido con ese hombre ya no tenía que regresarme, se enojó mucho conmigo y aunque le expliqué él no me entendió, mi mamá me quería apoyar

pero me dijo que iba a quedar embarazada, yo sabía que no había dormido con mi señor, pero en ese tiempo creí lo que me dijeron porque antes una no sabía de esas cosas.

Ya no pude regresar porque ya no me aceptaron, ya no servía porque ese hombre ya me había llevado dos días con él, me tuve que regresar con tanto dolor porque sabía que en mi casa me necesitaba mi mamá.

Después mi suegro mandó a unos conocidos de él que fueran a avisarles a mis papás y ahí estaba mi abuela y se enojaron mucho; mis suegros habían preparado un canasto de pan y un chiquigüite grande de plátanos para llevar el contento a mi familia, pero ellos se lo dieron a los perros, no se lo comieron porque no querían al muchacho.

Nunca estuve enamorada de él, nunca me dijo que fuera su novia, yo me casé con él porque su abuelo era interesado, él sabía que mi mamá me había dejado mis terrenos y que mi señor no tenía nada; le gustó a su abuelo y él es el que nos llevó a casar a Amanalco. Yo estaba muy chica y yo no quería eso para mí, no a esa edad, tenía quince años pero en esos tiempos no había ni a dónde ir, ni sabía leer ni escribir, ni con quién me apoyara, solamente Dios.

Jarro de pulque

Tengo sesenta y ocho años, éramos nueve en mi casa, fuimos siete hermanos. Recuerdo que a los catorce años de edad, mi señor que era mi vecino me robó, y estuvimos viviendo dos años en casa de mis suegros en donde también vivían dos de mis cuñados que todavía no estaban casados, mi suegro se portaba bien conmigo, pero mi suegra era la que aconsejaba a su hijo y después él me pegaba, yo tenía que hacer lo que me mandaran todos los que vivían en esa casa, hacía comida para todos y los atendía.

Me dejaban visitar a mis papás sólo si me acompañaba mi suegra y no me tenía que tardar porque en la casa había mucho que hacer; quebrar maíz, poner el nixcomel, hacer las tortillas, hacer la comida, ir por agua y juntar palos para la lumbre. Cada que visitaba a mi mamá me daba consejos de que me portara bien con mis

suegros y con mi marido, que no contestara si me regañaban y que no fuera mañosa, que no le hablara a los hombres porque eso no estaba bien y que no saliera, que cuidara y regañara a mis hijos para guiarlos por la vida.

En casa de mis suegros todos dormíamos en un cuarto, mi señor y yo teníamos nuestro petate y una tela que nos dividía de los demás.

A los quince años tuve a mi primer hijo y de ahí en total fueron nueve, cuatro hombres y cinco mujeres, los que viven, sólo se me murieron dos niños recién nacidos, se enfermaban porque mi señor me hacía corajes, se salía a tomar y me regañaba si no le tenía lista la comida, entonces como yo amamantaba a mis bebés me chupaban el coraje, les daba por llorar y se me morían. Todos mis hijos venían de patas, no venían acomodados y por eso me costaba trabajo para tenerlos.

En mis partos sufrí al principio, ya después agarraba valor y ya sabía qué hacer, porque nada más en el primero me ayudaron. Me ayudo una tía que sabía de eso y mi mama estuvo al pendiente de mí, después del primer bebe me tenía que levantar a hacer la comida, acarrear agua, ver a mis otros hijos chiquitos y a mi marido, porque si no me pegaba.

Luego empezamos a hacer nuestra casita en un terreno que mi abuelita materna me había dejado como herencia, aunque era de tablas y adobe estábamos más cómodos, mi esposo trabajaba en el campo y a veces se iba a ayudarle a un albañil, pero el dinero ya nos alcanzaba porque teníamos nueve hijos, entonces él se empezaba a desesperar de que ya no alcanzaba la comida y me regañaba. Como me levantaba temprano para ir por agua, me pasaba a tomar un vasito de pulque, con eso me enseñé, luego se me hizo costumbre, a media noche iba a donde guardaban el pulque unos vecinos que vendían y me sacaba una cubetita para tomármela a escondidas y se me hizo vicio, eso fue cuando tenía treinta años y empezaron a pasar trabajos mis niños, ya no iban a la escuela y no comían bien y andaban a pata pelada trabajando en el campo o metiéndose a alguna casa de sus padrinos o tíos para que les regalaran un taco.

Desde las cinco de la mañana me tomaba pulque o iba a buscar alguien que me vendiera alcohol, porque si yo no tomaba mi esposo me decía que me iba a echar el pulque en mi cabeza, yo de tonta

tomaba lo que me daba, porque tenía miedo de que me pegara, me decía: ¡que se muera la borracha!.

Mi esposo dejó de trabajar y se dedicó a emborracharse o cuando trabajaba dos o tres días le pagaban y apenas si le alcanzaba para pagar sus deudas y comprar más alcohol. Yo lavaba ajeno para sacar algo de dinero y como llegaba cansada a la casa me tomaba mi litro de pulque y con eso aguantaba para el día, pero él me pegaba con lo que encontraba porque decía que me iba con los hombres.

Mi señor se enamoró de una mujer mayor que él en Valle de Bravo y se fue a vivir con ella un año, me abandonó con todo y mis hijos y me puse a trabajar para sacarlos adelante. Luego regresó y agarró la copa, entonces se enfermó y se murió de cirrosis a los 43 años, se enfermó de tanto tomar, estuve casada con él treinta años hasta que se murió, su enfermedad lo fue acabando, estuvo dos años en cama, para curarlo fui a empeñar mi terreno que me habían dejado mis papás; de ahí yo dejé de tomar y me dediqué a cuidar a mis hijos, a las niñas no las dejaba salir porque corren más peligro y se enseñan a mañosas y a los varones como eran hombres, ellos si salían pero también tenían que ayudarme.

Me empecé a acercar más a la Iglesia y me puse a coser mis servilletas para venderlas en Valle de Bravo y así poco a poquito fui creciendo a mis hijos aunque eso de salirme a vender lo veía mal su familia de mi esposo porque pensaban que me iba con hombres y porque a veces tenía que dejar a mis hijos solos.

Así fue mi vida con mi difunto señor y con los hijos que Dios nos mandó.

Porque tengo arrugas te regaño

En esta etapa de mi vida, me siento diferente, ya no puedo brincar ni correr como conejo, ya me canso con poquito que haga, pero tampoco me gusta estar sin hacer nada, aunque me siente; agarro mi costura o mis trapitos y me pongo a bordar y a ponerle parches a la ropa que está rota.

Mis hijos ya todos se casaron, unos en el pueblo y otros en México porque para allá se fueron chicos a trabajar con sus padrinos

que tienen puesto de verduras, sólo vivo con una de mis hijas que es madre soltera, porque su marido la abandonó con mis tres nietas, somos cinco mujeres las que vivimos en mi casita. Mi esposo se murió hace veinte años, pero con mi hija no me siento sola, ella se va a trabajar en casa a Valle de Bravo, pasa a darles de desayunar y arregla a mis nietas y yo las encamino a la escuela y les doy de comer; la más grandecita tiene 12 años, la otra 9 y la chica tiene 4 años.

Estoy mala del corazón desde hace años, pero mis hijos se cooperan y me están curando con el doctor de Amanalco, tengo que tomar diario mi medicamento hasta que me muera, si dejo de tomarlo es peligroso, eso es lo que me dicen mis hijos, ya no veo bien, por eso no salgo lejos, sólo me voy a misa o al molino, pero cuando mis nietas me acompañan.

Tengo el Programa de *Oportunidades* y con eso me voy ayudando en la casa, no es mucho lo que nos dan, son ochocientos pesos cada dos meses pero me alcanza para mi azúcar y mi jabón. Ya no salgo a trabajar, antes vendía pulque en la cabecera, ahora solo limpio mi terreno, cuido a mis pollos y atiendo a mis nietas, así mi hija me ayuda con los gastos y yo con sus hijas, así siento que yo le ayudo.

Mi nieta la más grandecita no deja de ver la televisión, parece que está entumida, le digo que yo a su edad brincaba y hacía muchas cosas, la regaño y me dice que no soy su mamá, solo la veo y le digo que cuando tenga mi edad y mis arrugas sabrá porque la regañaba. Hay muchas cosas que ya cambiaron en el pueblo y parece que el tiempo no corre en balde, todavía sueño con que se me perdían mis borregas, y a mi abuelito que me grita para que las fuera a arrear, luego hasta despierto riéndome de que ya no soy niña.

Todavía me acuerdo cuando iba a la escuela, estudié un año y medio, y después me puse a trabajar, me gustaba mucho ir pero no tenía dinero para los lápices ni para los desfiles, teníamos dos mudas de ropa y cuando no se secaba me la ponía mojada, fuimos diez hermanos y todos fuimos aunque poco. Yo me puse a trabajar para que mis hermanos fueran a la escuela, mis hermanos se morían mucho, mi papá siempre estaba endeudado, andaba pidiendo prestado maíz y siempre debía dinero.

También pienso en las cosas importantes que he hecho en mi pueblo, por ejemplo; cuando no teníamos agua potable y teníamos

que ir a acarrear diario, y un día nos fuimos todas las mujeres a ver a las autoridades, hubo muchos problemas, y me animé a organizar los trabajos en el monte, no me sentía cansada. Y si conseguimos el agua ahora ya la tenemos.

Me gusta mucho cocinar, me gusta la carne de cerdo en salsa verde, el mole, todo me queda muy sabroso. Cuando estaba aprendiendo las cosas de las mamás yo molía mi maza y mi mamá me decía que tenía que aprender a hacer las tortillas bonitas y blanditas, no como las de tortillería todas duras, yo crie a mis hijos moliendo, porque estaba fuerte, me levantaba a las 5:00 y empezaba a moler, a las 9:00 acaba y me iba por agua para trastes, para bañar, hacía tres viajes en una hora, pero a veces había mucha gente y hacia solo dos, a mí me gustan las plantas así que hacía cuatro viajes para regarlas y que estuvieran bonitas.

Me siento muy contenta teniendo bisnietos, los quiero mucho es mucha felicidad, es muy bonito, yo no me siento vieja, me siento igual, la vejez tiene que llegar algún día, a veces con menos fuerza pero aquí andamos.

Como si fueran mis hijos

Yo fui pedida, casi a nadie le gusta eso, todos se roban a la muchacha y después van al perdón, pero a mí sí me pidió mi marido, fue a mi casa a ver a mis papá con su familia; sus tíos, y su abuelito, pero él los dejo esperando todo el día, de todos modos lo esperaron, pasaron 4 meses desde que me pidió y teníamos un plazo de 6 meses para la boda, pero la historia cambió. A mis suegros les cayó un rayo en su casa y se enfermaron; se quemaron y se asustaron, mi novio me dijo que fuera a su casa porque su mamá estaba en cama, sus hermanos estaban chicos, un día me salí a escondidas, con la condición de que me regresara a mi casa, me dijo que me iba a respetar, me fui con él y vi a la señora muy mal, me sentí muy triste, le ayude a quebrar su nixcomel para que después hiciera tortillas, en eso que llega mi papá y que me pega con una vara de tejocote con espinas,

me dolió mucho, mi esposo me defendió le dijo que le pegara a él, mi papá estaba muy enojado y pensó que habíamos hecho cosas malas. A mí me dio coraje y ya me quede con el muchacho por capricho.

Mi esposo quería cumplir con su palabra pero yo me quede, me molesté mucho, al otro día nos casamos por lo civil a las 10 de la mañana, mis suegros bien contentos y mis papás bien enojados. Yo pienso que pasó eso porque mi papá no quería que la gente me viera mal.

Yo digo que hay muchas cosas que decir de los hombres, pero también digo que nosotras las mujeres a veces somos responsables de lo que hacen. Por mi parte me gusta aconsejar a mis hijos, por ejemplo; cuando mi hijo Jorge se trajo a su muchacha ya nos había dicho que tenía una novia de aquí mismo, yo le decía que no se pasara de listo con ella, porque si llegaran a formar una familia tenían que ser limpios sin reprocharse nada. Pero no la pedimos, se la robó, eso paso en la noche como a las 10, venían de un baile, yo le dije que podían dormir juntos en su cuarto, al otro día fuimos a buscar a sus papás, llegamos allá a las 6 de la mañana, todavía no amanecía bien, mi consuegro tenía fama de ser agresivo, todos le tiene miedo es muy incomprensivo, la gente se queja de él, yo creo porque es prepotente.

Mi hijo Arturo, ya tiene su familia, no tiene hijos porque su muchacha está estudiando derecho en Temascaltepec, según este año ya es el último, ya va a empezar con sus prácticas. Ellos tiene 6 años que se juntaron, pero ella quiere terminar su carrera. Al principio veía a mi hijo muy desesperado y triste pero ahorita ya lo veo tranquilo y nosotros lo apoyamos, ella era una persona que no se apuraba al quehacer de la casa, ahora ya no es tan dejada, no le daba de comer, no le lavaba la ropa, esa era la realidad y tenían muchos problemas.

Tuvimos muchos días desagradables con ellos, se dejaron unos meses pero regresaron de nuevo, durante tres meses no supimos de mi hijo, yo pensaba que él tenía que venir y no que yo tenía que buscarlo, y un día por fin vino a verme, yo me sentía muy triste, le pregunte por qué no venía, pero no quiso tocar el tema así que ya no quise preguntarle.

Por ejemplo mi esposo se hizo responsable de mis cuñados cuando estaban chicos, nosotros vivíamos en México, allá estaba

el trabajo de mi esposo, rentábamos una casa, después se enfermó mi suegro y él como hermano mayor le tenía que dar el gasto a su mamá, y nos regresamos a vivir al pueblo.

Cuatro años después, los tres hermanos de mi esposo se quedaron a nuestro cargo, mi suegra a los 2 años se fue a trabajar, me tocó cuidarlos; los mandamos a la escuela, era como si fueran mis hijos, mi suegra se fue a México venía cada 2 o tres meses y les traía ropa y zapatos. Después se murió un joven de 18 años y tuvimos que cubrir los gastos nosotros, después murió otro de los muchachos que ya estaba casado y también nos tocó enterrarlo, no había quien los ayudara más que nosotros, vivían con nosotros.

Ahora con mi esposo nos gustaba platicar mucho sobre las plantas de la casa y de lo que sea, también nos íbamos a sembrar, allá en el Temporal tenemos unos terrenos y nos íbamos a trabajar, a las 3 de la mañana hacía tortillas para llevarnos y nos íbamos con todo y los hijos, teníamos un caballo que cargaba las cosas, nos íbamos en siembra y en escarda. Teníamos un ranchito y le poníamos zacate y ahí nos quedábamos; todos a trabajar.

Mi esposo era cariñoso con sus hijos, con las primeras 9 niñas era muy cariñoso, decía que ellas lo iban a cuidar cuando fuera viejo, las quería, no importaba que fueran mujeres.

Aunque aquí en San Juan todavía se ve eso de que el hombre es el que manda, como mi hija que su esposo es loco y tiene otra mujer, cuando tiene dinero del que le llega del gobierno, él lo agarra para su pulque, pero no le da para el gasto porque no tiene su trabajo, el no aporta nada a la casa porque dice que él ocupa más dinero y mi pobre hija anda sufriendo.

Mi hija me dijo que tiene problemas con su marido y me pidió consejo para dejarlo pero yo le dije que no porque qué iba a ser de sus hijos, a donde los iba a meter, y que mejor hablara con la familia de él. Yo digo que está bien que las mujeres trabajen para apoyar a sus hijos y para el gasto de la casa, porque luego los hombres no trabajan, está bien que trabajen pero cuando sus hijos ya están grandecitos sino se les descuida mucho. La mujer debe cuidar a sus hijos y el hombre trabajar, pero si el señor no trabaja ella se puede ir.

Cuando veo a las madres solteras me dan lástima porque andan con sus hijos y tienen que ir a trabajar, cuando tienen un hombre

“aunque borracho, pero no las deja”, “aunque una tortilla”, aunque su vida sea triste, tienen al hombre.

Me acuerdo que a mi papá nunca hacía fiestas, cuando se bautizaba a alguien era en Amanalco pero no se hacía comida, ni padrinos, nunca vi nada de eso, yo veía fiestas pero cuando había mayordomos recuerdo que iba con mi tía, pero no salíamos fuera, casi nunca salíamos de la casa. Cuando mis papás salían siempre era juntos; el día domingo iban por el mandado y si entre semana se ofrecía algo mi papá iba solo no le gustaba que mi mamá fuera a perder el tiempo.

Mi papá se dedicaba al campo y a cuidar sus animalitos, bueyes y burrito, cuando se daba un tiempito, leía su Biblia y me contaba todo lo que decía, él si sabía leer muy bonito, me decía que Adán y Eva... Y mi mamá estaba en la casa, se dedicaba al hogar y mis hermanitos y yo, también nos enseñaron a trabajar desde chicos, hacer mandados de ir por leña, lavar la lana y yo a ayudarle a mi mamá. Yo digo que me fue bien en mi casa porque no nos faltó maíz y comíamos bien, teníamos terrenos; mi papá no tomaba, y tampoco mi mamá.

Llegó el tiempo en que yo supe que mi papá no era mi papá, que yo ya venía en camino cuando se juntó con mi mamá, eso me lo dijeron mis hermanas, yo ya estaba casada y sufrí mucho con eso que me dijeron. Me fui a preguntarle a mi mamá pero ella me juró que si era mi papá, la verdad no sé qué creer, no sabré si mi padre me odiaba porque le pegué un día o porque sabía que yo no era su hija.

A mí lo que me tranquiliza es que le creo a mi mamá, allá ella, que Dios la perdone si me dijo mentiras, pero a veces me pongo triste. Puede ser que nada más me dijeron eso mis hermanas para hacerme sentir mal, porque cuando me casé ellas nunca me volvieron a hablar, que yo me acuerde no les hice nada.

Bibliografía

González Ortiz, Felipe e Ivonne Vizcarra Bordi. (2006).

Mujeres indígenas en el estado de México vidas conducidas desde sus instituciones sociales, El Colegio Mexiquense/UAEMéx, México.

Informe sobre la Consulta Nacional sobre la Situación que Guardan los Derechos de las Mujeres Indígenas en sus Pueblos y Comunidades, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, disponible en www.cdi.gob.mx

Martínez Miguélez, Miguel. (2009).

El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. Trillas. México.

ÁREAS VERDES CONTRA ESTRÉS AMBIENTAL EN LAS MUJERES QUE HABITAN EN ZONAS URBANAS DENSAMENTE POBLADAS

MARÍA ELENA ROLANDA TORRES LÓPEZ
LAURA VERÓNICA REYES GÓMEZ
OSCAR MACÍAS MORALES

Introducción

EL ESTRÉS EN la actualidad es una de las enfermedades más frecuentes, por las condiciones que en el medio se han desarrollado, como: el aumento en la población ,generando zonas urbanas densamente pobladas; economía precaria, los diferentes roles entre hombres y mujeres; poniendo a las segundas en condiciones de doble jornada; con las consecuencias primeramente en su salud, al exponerse a las condiciones ambientales, en lugares de convivencia inadecuada, por existir hacinamiento, violencia, falta de agua, contaminación, etcétera. La consecuencia de ésto, son múltiples enfermedades que se pueden desarrollar en las mujeres, derivadas del estrés constante al que están sometidas. Razón por la que es menester saber las bondades de las áreas verdes en un intento por contrarrestar todos estos problemas.

Antecedentes históricos de estrés

Para hablar de los antecedentes históricos del estrés es menester mencionar la (Crónica de la Medicina, 2003) señala que en el Siglo XIV aparece por primera vez el término en inglés como stress; después en el Siglo XVII el término es utilizado para representar adversidad o aflicción; ya en el Siglo XVIII el concepto evoluciona a “fuerza”, “presión” o “esfuerzo”, la crónica continúa con Claude Bernard el cual afirma que los seres vivos tienen la capacidad de mantener la estabilidad de su medio ambiente interno aunque se modifiquen las condiciones del medio externo; es en 1932 cuando Walter Bradford Cannon Profesor de fisiología de la Universidad de Harvard, establece el término homeostasis (equilibrio fisiológico del organismo) y la relaciona en 1939 con el término estrés. Define los niveles críticos de estrés como aquellos que debilitan los mecanismos homeostáticos. Él describió la relación entre la estimulación del sistema nervioso y la liberación de adrenalina de las glándulas suprarrenales en los parámetros cardiovasculares que preparan al organismo para la defensa. En situaciones de estrés intenso el sistema nervioso desconecta partes del cerebro.

En 1936 Hans Hugo Bruno Selye, endocrinólogo canadiense de origen austro-húngaro, estudiante de medicina de la Universidad de Praga denominó al estrés como “la respuesta no específica del organismo a toda demanda”. Según Sender (2008) Selye en 1950 estableció la existencia de factores que producen la respuesta general de adaptación al estrés o estresores, también acuñó el término Síndrome General de Adaptación (S.G.A.), él menciona la adaptación al estrés como una respuesta física y emocional estereotipada ante un estímulo y la divide en tres fases: **Fase A: Reacción de alarma:** Todas las facultades del organismo se encuentran en un estado de movilización general, pero sin que algún sistema orgánico en particular, quede implicado. **Fase B: de adaptación o de resistencia.** Si el estrés persiste durante un período de tiempo suficientemente largo, el organismo se habitúa al mismo. La reacción del estrés busca el órgano o la función fisiológica mejor capacitada para responder o tratar de suprimir al mismo. **Fase C:** Se caracteriza porque el órgano o función encargada de enfrentar el estrés queda finalmente vencida.

Hans Hugo Bruno Selye en 1974 publica su segunda obra "Stress Without Distress". En esta obra él habla de las dos formas de estrés: 1) el estrés bueno (eustrés) y 2) el estrés malo (distrés). En la fase positiva del estrés (eustrés) aumenta el rendimiento y se incrementan la salud y el bienestar; proporciona el estado de alerta suficiente para el desempeño de los roles sociales. En cambio en la fase negativa del estrés (distrés) éste sigue aumentando en tanto la salud y el rendimiento disminuyen; induce una respuesta excesiva que propicia el mal funcionamiento físico y/o mental del organismo.

En tanto Gold en 1982 señala que el estrés es tan inevitable como la muerte, que no existen ambientes libres de estrés y que hasta es necesario el vivir con cierto grado de tensión.

Concepto de estrés

El estrés es un problema de salud pública, sin embargo aún no existe un consenso en su definición porque el abordaje puede ser desde distintos enfoques. Así se habla de él como estímulo, como respuesta o como consecuencia. El agente estresante es un hecho, una situación, una persona o un objeto que percibidos como elementos perturbadores, desencadenan la reacción del estrés. Sin embargo, según Eslipack (1991) la Organización Mundial de la Salud (O.M.S.) lo define así: "Es un conjunto de reacciones fisiológicas que preparan al organismo para la acción". La presión es la suma de todas las demandas físicas y psicológicas que sufre un individuo. Por demandas físicas entendemos, por ejemplo, las enfermedades o actividades deportivas y por demandas psicológicas entendemos, por ejemplo, las de tipo emocional (divorcio, etc.) o laboral (trabajo diferido, etc.). El estrés es entonces la respuesta física o emocional a la presión.

Factores generadores de estrés

En palabras de (Sender, 2008: 594) algunos factores que permiten que una experiencia sea estresante tiene las siguientes características: *la novedad del suceso, la duración, la probabilidad con la que*

ocurre el acontecimiento, la incertidumbre y la ambigüedad. 1) La novedad del suceso, cualquier acontecimiento novedoso significa inexperiencia para la persona que lo enfrenta, por lo tanto la respuesta será igualmente poco entrenada. 2) La duración, entre más tiempo dura un suceso estresante, mayor daño recibe la persona que lo soporta. 3) La cuestión de la probabilidad, todas las personas se sienten más amenazadas por los acontecimientos negativos que se presentan con cierta frecuencia, que por los menos probables. 4) La amenaza de la incertidumbre, falta de conocimiento sobre la probabilidad de que algo suceda. El hecho de no saber con certeza si va ocurrir o no un acontecimiento determinado, aumenta la tensión en la mayoría de las personas. 5) Desinformada ambigüedad, la mayoría de las situaciones cotidianas son ambiguas en uno u otro sentido y de manera global puede decirse que entre más ambigua sea una situación más estrés es capaz de provocarnos.

Los factores individuales y sociales que generan estrés según la escala de reajuste social de Holmes- Rahe, mencionada por (Sender, 2008) son significativas por los daños emocionales que representan: muerte del cónyuge, divorcio, separación encarcelamiento, muerte de familiar cercano, lesión o enfermedad personal o de algún familiar, matrimonio, desempleo, reconciliación marital, jubilación, embarazo, disfunciones sexuales, cambios en las discusiones con la pareja y agregación a la familia entre otros.

Los signos y síntomas clínicos que desencadenan el estrés se originan por estímulos que parten de las estructuras nerviosas centrales y viajan a través del sistema nervioso autónomo. Este sistema, con sus dos divisiones (simpáticas y parasimpáticas), que actúan en forma conjunta, modulan las funciones de los órganos o sistemas en forma muy precisa.

Las manifestaciones clínicas también se desencadenan por la acción hormonal mediante la liberación de la hormona cortico tróptica (hipófisis) y la secreción de noradrenalina que son los dos efectores predominantes de la respuesta generalizada al estrés. El efecto se obtiene por medio de los cortico-esteroides y las catecolaminas, los cuales determinan que el organismo movilice combustibles para una acción inmediata, que se manifiesta por una adaptación conductual y física al estímulo.

Personalidad y estrés

Cuando se relaciona la personalidad con el estrés se ha encontrado que las personas con afectividad negativa (concepto de sí mismas y actitud general hacia la vida de carácter negativo) tienden en mayor grado a experimentar estrés; así como los sujetos con algún padecimiento físico. Urquijo (2007) citado por Torres y colaboradores (2012), mencionan que los norteamericanos Meyer Friedman y Ray Rosenman en un estudio realizado durante 10 años (1960 y 1970), con 35000 varones entre 31 y 59 años de edad; demostraron que cierto tipo de comportamiento específico demostraba la personalidad de las persona, así las dividieron en Tipo "A" y Tipo "B".

Las características de la personalidad *Tipo "A"* son las siguientes: las personas experimentan sensaciones crónicas de urgencia, impaciencia, y espíritu competitivo, generan un estrés inútil y excesivo en el propio sujeto; ellas manifiestan impetuosidad verbal, hacen varias cosas al mismo tiempo, dominan la conversación, apremian por el tiempo, tienen inseguridad por su estatus, demuestran agresividad y hostilidad, están preocupadas por poseer y tienen sentimientos de culpa cuando descansan. Éste tipo de personas presentan actividad intensa del sistema nervioso autónomo y tono muscular incrementado, guardan mayor riesgo de ataques cardíacos y apoplejías. En tanto las personas con personalidad *Tipo "B"*, no les urge competir, son mono funcionales, manejan pausadamente el tiempo, son tranquilos, y no conocen la ira. Toman la vida con calma, están relajados, satisfechos y sin prisa, lo que les permite estar más sanos.

Respuesta fisiológica al estrés

Las respuestas fisiológicas habituales incluyen aceleración de las frecuencias cardíaca y respiratoria, presión sanguínea alta, aumento de la sudoración, cardiopatías o úlceras. Los síntomas psicológicos comprenden dolor de cabeza, insomnio, ansiedad y depresión. Entre muchas otras más.

Síntomas y enfermedades relacionadas con el estrés

Tanto los síntomas como las enfermedades que se van integrando, se inician de forma paulatina, de acuerdo al tiempo de exposición con el estresor se manifiesta en todo el organismo con diferentes síntomas en cada persona como dolor de cabeza, dolores de espalda, dolor en el cuello, asma, alergias, síndrome de intestino irritable, enfermedades cardiovasculares, cerebrales, de la piel; gastritis, úlceras gástricas, ansiedad y depresión, entre otras.

Medidas preventivas para contrarrestar el estrés

Para (Sender, 2008), existen diferentes técnicas que ayudan a disminuir el estrés. Éstas se centran en el autocontrol de las emociones desencadenadas, como el entrenamiento en la relajación, la reestructuración cognitiva, ejercicios específicos y alimentación.

Durante los períodos de estrés agudo o crónico, es necesario tomar cantidades más elevadas de vitaminas antioxidantes como la vitamina C y la vitamina E (alfa tocoferol), las vitaminas del complejo B, específicamente tiamina (B1), riboflavina (B2), ácido pantoténico (B3), y piridoxina (B6). Las vitaminas del complejo B se consumen a un ritmo mucho mayor durante la reacción al estrés debido al papel que juegan en el metabolismo de los hidratos de carbono y en la gluconeogénesis. Específicamente la vitamina C, al igual que la B3, son sustancias necesarias para la producción de hormonas suprarrenales segregadas durante la reacción al estrés.

Las vitaminas E y C, debido a su papel demostrado como antioxidante, constituyen un excelente mecanismo de defensa externo, debido a su capacidad de adherirse y anular el efecto nocivo de los radicales libres. Este papel protector es especialmente enfocado al aparato cardiovascular cuando es administrado a dosis elevadas por encima de las 200 unidades internacionales (UI). El Calcio (Ca) participa en la integridad de la función muscular y nerviosa. Du-

rante el estrés, es necesario consumir cantidades más elevadas de vitaminas para garantizar el buen funcionamiento de los sistemas nervioso y endocrino.

Las hormonas sexuales femeninas llamadas estrógenos sirven como protectores de los órganos afectados por el estrés sobre todo a nivel cardiovascular y úlceras de estómago.

Las mujeres y sus actividades designadas

Las mujeres socialmente tienen actividades asignadas desde la infancia o en palabras de (Padilla, 2012:32) nos refiere que antes de nacer, el futuro niño (a) ya forma parte de un sistema de representaciones sociales. Desde el vientre materno el bebé se relaciona con una carga cultural importante transmitida por la madre, quien le transfiere mensajes en las acciones que asume para su cuidado y atención prenatal. La casa materna constituye un sitio privilegiado para regular las presentaciones sociales.

Las mujeres son en general personas con más actividades a desarrollar, así (Ferado, 2013) dice que desde que apareció el ser humano en la tierra las funciones entre hombres y mujeres son diferentes por la carga social que se les ha impuesto a las mujeres con respecto a los hombres.

En las zonas urbanas a las mujeres se les multiplicaron sus actividades porque ahora trabaja en casa y fuera de ella. La mayoría de mujeres busca un ingreso propio desde vender por catálogo, poner un puesto de dulces, de fruta, vender en los tianguis, ayudan a otras mujeres en las labores de casa, hasta ser secretarias, profesoras, ejecutivas, etcétera. Ferado continúa mencionando que debido a que el cuerpo calloso de la mujer es más grueso le permite tener mayores conexiones, razón por la que puede realizar diversas actividades simultáneas. Se puede decir que se busca justificar él porque de su situación.

Estereotipos sociales de las mujeres

En palabras de (SCJN, 2010, citado por Rodríguez, 2013: 40) los estereotipos afectan tanto a hombres como a mujeres; sin embargo, tienen un mayor efecto negativo en éstas, pues históricamente la sociedad les ha asignado roles secundarios, menos valorados y jerárquicamente inferiores, como las actividades reproductivas, domésticas y de crianza, las cuales no son remuneradas como las labores productivas. Esta subordinación social se vuelve particularmente grave cuando se institucionaliza. El efecto negativo se da cuando la sociedad lo acepta de manera acrítica como verdadero e inevitable y las personas terminan por conformarse y adecuar su comportamiento a imagen de los mandatos jurídico-políticos y sociales. Tal imposición aceptada, permite que la mujer, busque respuestas para resolver tales situaciones, en el ambiente en el que se desenvuelve, que de no encontrarlas, entrara en el ejercicio del estrés ambiental.

Como vemos la organización que debe tener la mujer por sus múltiples actividades la mantiene en estrés, ya que las zonas urbanas suelen ser más peligrosas y desgastantes por las distancias, los roles que les toca realizar, la economía cada vez más precaria, entonces es necesario buscar alternativas que existan en su contexto. Existe una relación muy estrecha entre las personas y el lugar donde viven. Es menester encontrar espacios recreativos con áreas verdes para contrarrestar estrés, agresividad, depresión, tensión nerviosa, y disminución de la presión entre otras muchas más.

Salud integral del ser humano

Para (Quintero et.al, 2014:18) la salud integral de todo ser humano se compone de tres elementos básicos: la salud física, la salud mental y la armonía social. Para que las mujeres cuiden su salud física deben contar con elementos de afrontamiento necesarios, en la salud mental es necesario contar con áreas verdes, y en la armonía social sería buscar un vecindario amigable. La salud ambiental tiene que ver con el equilibrio ecológico que ha de existir entre el

hombre y su medio que haga posible su bienestar. Cuando existe un desequilibrio en el entorno donde se desenvuelven las personas, el resultado son las enfermedades en el ser humano.

El estrés ambiental y la persona

Según la enciclopedia del saber (2011) afirma que: los seres vivos se relacionan entre sí con el ambiente en que habitan. De acuerdo con (Lazarus y Cohen, 1977) citado por (Mejía, 2011:5) el concepto de ambiente ha sido utilizado para situarse en eventos amplios y distantes (densidad de población en una ciudad, carreteras, cambios sociales, etc.) Estos autores aluden que el concepto de estrés ambiental generalmente se ha referido a las demandas ambientales que requieren respuestas adaptativas del individuo. Desde su postura el estrés debe ser visto como un tipo de transacción entre dos sistemas: persona y ambiente. De acuerdo a (Halpern, 1995) citado por (Mejía, 2011), el ambiente asertivo puede ser un recurso de satisfacción pero también de irritación y molestia, y frecuentemente de ambos a la vez.

Persona y desamparo aprendido

Cuando las personas se dan cuenta que pueden controlar algún agente estresor del ambiente que les causa molestia su respuesta al estrés es menor, sin embargo, la exposición crónica a agentes estresores ambientales incontrolables puede causar el desamparo aprendido; ya que cuando la persona no puede predecir el manejo y control de un agente estresor; cuando no cuenta con las medidas de afrontamiento necesarias tiende a experimentar ese sentimiento de desamparo. Actitud que de no modificarla tendrá repercusión en su estado emocional, físico y social.

La vida urbana y el estrés ambiental

Los eventos graduales externos como el incremento en la densidad poblacional, el hacinamiento, problemas de tránsito, de ruido y contaminación en el transporte público, entre otros, son fuente de estrés ambiental, para (Amador, 1999) las exigencias de la vida urbana son una fuente del mismo. La calidad ambiental se determina por el conjunto de juicios que se procesan a partir del conocimiento que se tenga del medio circundante *objetivo* como el Índice de Calidad Ambiental (IECAS) o *subjetivo* como los Índices de Calidad Ambiental Percibida (ICAP) y de las imágenes que de acuerdo a los procesos cognitivos han creado las personas.

Beneficios de las áreas verdes

En palabras de (Frutos y Esteban, 2009:14-15) las áreas verdes poseen un elevado potencial de generación de beneficios para sus habitantes tanto directos como indirectos, de tipo ambiental, material y social, que pueden ayudar a solucionar muchos de los problemas relacionados con las aglomeraciones urbanas o la vida en sociedad. En este tenor las áreas verdes tienen los siguientes beneficios: se mejora la calidad del aire, la vegetación atrapa partículas de humo y polvo; absorbe los gases tóxicos de los escapes de vehículos; reduce temperaturas extremas y reacciones fotoquímicas; ayuda al control de inundaciones; existe restauración de tierras marginales urbanas; se observan valores estéticos de paisaje; existe reducción del ruido en su entorno inmediato por absorción, desviación, reflexión, refracción y ocultación.

Las altas densidades arbóreas influyen sobre la radiación solar, el movimiento del viento, la humedad la temperatura del aire, y el ahorro de energía. Dentro de las principales funciones de la forestación es controlar la erosión y las cuencas hidrográficas fuente de suministro de agua potable de los centros urbanos.

Áreas verdes urbanas y salud

Por todos los atributos expuestos anteriormente de las áreas verdes la salud se ve beneficiada de diferente forma en personas con padecimientos respiratorios, alergias, asma, enfermedades cardiovasculares, hipertensión, obesidad, sobrepeso, trastornos del sueño, dificultad para concentrarse, ansiedad, miedo, depresión, fatiga, cáncer de piel, cataratas y conjuntivitis. Pueden hacer conexión entre la gente y su ambiente, labor social, oportunidades educacionales, reducen el estrés por la forma placentera y de confort que se vive en un área verde, igualmente la salud mental se ve beneficiada por el ocio y los beneficios recreativos al quedar registrados en el cerebro.

El cerebro y el comportamiento

En el libro *Psicología para Todos* (2011) nos menciona que el cerebro es el motor del comportamiento y la vida, mide alrededor de 1300 gramos, contiene más de 50 billones de neuronas, estimula la respiración, latidos cardíacos, cambios digestivos y hormonales, acumula recuerdos visuales, olfativos, auditivos, tiene las raíces biológicas de las emociones y las conductas, memoria e inteligencia, están concentradas todas las funciones cognitivas, los aprendizajes, la bondad y la maldad. Cuenta con neurotransmisores como: la *acetilcolina* que permite que los músculos puedan contraerse; la *adrenalina* pone en marcha la motivación, la falta de ella puede ocasionar depresión. La *dopamina* su falta puede causar el Parkinson donde se tienen intensos temblores musculares. La *histamina* estimula la secreción gástrica, interviene en las reacciones alérgicas y disminuye la presión arterial. La *serotonina* controla el dolor, el sueño, el tono postural, inhibe el hambre, el apetito sexual, frena la impulsividad y modula el estado del ánimo. Por todo lo anterior se debe cuidar el cerebro para que sus funciones estén lo más adecuadas posibles y recibir el beneficio que éste proporciona.

Los estados de ánimo y sus antecedentes emocionales

Es indudable que todas las personas tienen diferentes estados de ánimo de acuerdo al género, a su estado civil, edad, estado de salud, pero estos estados son pasajeros, así (Baena et. al, 2005) refiere que el estado de ánimo puede ser normal, elevado o deprimido, sin embargo, pueden agregarse algunos otros como puede ser la tensión en el medio ambiente de toda índole, o vivir acontecimientos estresantes como la pérdida del cónyuge, del padre, perder el trabajo, etcétera. Una de las teorías para explicar los problemas de depresión se basa en que: el estrés que acompaña el primer episodio produce cambios a largo plazo en la biología cerebral.

Los cambios que se observan por largos periodos producen variaciones desde leves, moderadas y severas, dependiendo el tiempo transcurrido en el funcionamiento de los diferentes transmisores y sistemas de señales intraneuronales, variaciones que implican pérdidas neuronales y una disminución exagerada de conexiones sinápticas. Se sabe que el daño producido en los receptores es de gran consecuencia, así la persona resulta más vulnerable para sufrir episodios posteriores del trastorno del estado de ánimo. Y repercutir en enfermedades como el estrés, síndrome de Burnout, depresión, ansiedad, entre otras muy importantes para la salud mental.

La salud mental y las áreas verdes

Según el Observatorio de la Salud de Andalucía (2011:43) hay evidencia de que la presencia de zonas verdes puede ser beneficiosa para la salud mental. Diferentes propiedades del ambiente físico pueden tener un vínculo directo para la recuperación de la fatiga cognitiva y el estrés, influyendo también sobre la salud mental. En varios estudios que menciona el observatorio los resultados encontrados son que a mayores niveles de urbanización, mayores desórdenes psiquiátricos. La amplitud de los beneficios de las áreas verdes urbanas puede servir para solucionar muchos de los problemas sociales, económicos y ambientales a los que se enfrentan las

ciudades. Suficientes espacios verdes hacen a las personas de las ciudades más sanas tanto en lo físico, lo mental y lo social.

Conclusiones

Para contrarrestar las consecuencias que genera el estrés en las mujeres es menester contar con medidas de afrontamiento adecuadas que no todas las personas las tienen. El vivir en zonas urbanas pobladas permite que el ambiente se desestabilice por todas las carencias y excesos en los que tienen que permanecer, ejemplo de esto son el calor, hacinamiento, inseguridad, violencia, adicciones, ruido, aumento en el tránsito, etcétera. El resultado es vivir en un estrés ambiental constante, sí además la mujer se siente devaluada por su propio rol social impuesto desarrollara enfermedades mentales como depresión, ansiedad, irritabilidad, como consecuencia del estrés constante que de no contar con elementos de afrontamiento puede causarle hasta la muerte. Son numerosas acciones que se comentan para disminuir el estrés ambiental en las mujeres como el yoga, la meditación, la alimentación, las vitaminas y las áreas verdes que tienen múltiples beneficios al oxigenar el cerebro que es el que nos manda y que definitivamente necesita ser cuidado para contrarrestar enfermedades. Al estar en óptimas condiciones el cerebro permitirá una salud mental sana. Es necesario buscar la relación de áreas verdes en el contexto donde se vive o buscar en otros lugares de acuerdo a la posibilidad de cada familia o mujer en beneficio de mejor calidad de vida.

Bibliografía

Amador Neri, Glenda Margarita. (1999).

Describir la percepción del diseño ambiental que tienen los trabajadores y usuarios de la clínica Miguel Trejo Ochoa en la Ciudad de Colima, Tesis, Universidad de Colima, Facultad de Psicología, México, D. F.

Baena, Zúñiga Alma, Sandoval, Villegas Maurilia Araceli, Urbina, Torres Celia y cols. (2005).

Los trastornos del estado de ánimo, Revista digital universitaria, noviembre, vol. 6 número 11, http://www.revista.unam.mx/vol.6/num11/art110/nov_art110.pdf [16-abril-2014]

Crónica de la Medicina. (2003).

Intersistemas editores, S.A. de C. V.

Enciclopedia estudiantil saber más. Generación siglo XXI. (2011).

editorial Montevideo- República- Oriental del Uruguay.

Eslipack, Oscar Eduardo. (1991).

Historia y concepto del estrés, Alcmeon, Revista argentina de clínica neuropsiquiatría. http://www.alcmeon.com.ar/1/3/a03_08.htm [13 ABRIL 2014]

Ferado, García Alma Leticia. (2013).

La escucha femenina y los exámenes de comprensión auditiva, en caminos hacia la Equidad, Revista de la Federación de Asociaciones Autónomas de Personal Académico de la Universidad Autónoma del estado de México, Año XI No. 1, agosto 2012- julio 2013.

Frutos, Pablo, Esteban, Sonia. (2009).

Estimación de los beneficios generados por los parques y jardines urbanos a través del método de valoración contingente. *Urban Public Economics Review*, num. Sin mes, pp. 13-51.

Mejía, Castillo Aurora. (2011).

Estrés ambiental e impacto de los factores ambientales en la escuela, Facultad de Pedagogía, Pampedia, No. 7, julio 2010-junio 2011.

Observatorio de Salud y Medio Ambiente de Andalucía, OSMAN. (2011).

urbanismo, medio ambiente y salud, España. http://www.osman.es/contenido/profesionales/urban_ma_salud_osman.pdf [14 de abril 2014]

Padilla Loredo Silvia. (2012)

Educación y estilo de vida en espacios de reproducción simbólica, Editorial Plaza y Valdez, S. A. de C. V. México, D. F.

Psicología para todos; guía completa para el crecimiento personal aprendizaje conducta y emociones. (2011) .

tomo 1, Editorial Océano, Barcelona España.

Quintero Soto, María Luisa, Fonseca Hernández, Carlos, Velázquez Rodríguez Elisa Bertha y cols. (2014).

La transdisciplina para abordar la salud ambiental y mental; buscando una mejor calidad de vida, en Velázquez Rodríguez, Quintero Soto y López Gutiérrez (coord.) (2014), La transformación de la sociedad opresora, la palabra y el derecho de los "los otros". Ed. Porrúa.

Rodríguez Peñaloza Martín. (2013).

Características generales de los estereotipos de género, en caminos hacia la Equidad, *Revista de la Federación de Asociaciones Autónomas de Personal Académico* de la Universidad Autónoma del estado de México, Año XI No. 1 agosto 2012 - julio 2013.

Sender, Ramírez, Rosa, Tomo 3. (2008).

El estrés una situación a punto de estallar, en Farré, J., *Psicología para todos guía completa para el crecimiento personal relaciones de grupo, estrés y dolor*, Editorial Océano, España.

Torres López, María Elena, Padilla Loredo, Silvia, Quintero Soto, María Luisa. (2012).

La mujer en el estrés, la ansiedad y la depresión. Una tríada de hoy. ¿Se puede vivir en armonía con estrés, ansiedad y depresión? En Padilla Loredo, Soto Quintero, Velázquez Rodríguez, (coord.) (2012), *Género y salud visiones multireferenciales*, Porrúa, México D. F.

FORMACIÓN-EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN PARA CONSERVAR LA SALUD INTEGRAL

SILVIA PADILLA LOREDO

MARÍA LUISA QUINTERO SOTO

MARÍA ELENA ROLANDA TORRES LÓPEZ

JESÚS SALES COLÍN

Introducción

LA SALUD INTEGRAL es una necesidad ineludible para el desarrollo de los individuos y las sociedades. Ser saludable no depende exclusivamente de los sujetos porque para ello influyen todos los elementos que existen en su mundo de vida, entre los cuales se encuentra los de tipo ecológico, Engels ha dado una importancia fundamental al trabajo y al papel del mismo en la humanización, que a lo largo de la historia ha venido transformando la convivencia de la humanidad con el ambiente. La humanidad al domesticar las plantas, mediante el cultivo que dio paso a la agricultura y al modificar también el comportamiento de los animales, mediante la domesticación, provocó que éstos también participaran involuntaria y accidentalmente, con su actividad, a transformar la naturaleza exterior aunque en menor medida que el hombre; y estas modificaciones provocadas en el medio ambiente repercuten en sus originadores, modificándolos a su vez porque en la naturaleza nada ocurre en forma aislada, cada fenómeno afecta a otro y es, a su vez, influenciado por éste.

Desde los albores de la humanidad los hombres poco a poco, hicieron de su influencia sobre la naturaleza una acción intencional

y planeada, con el fin de lograr objetivos proyectados de antemano. De tal forma que cuando desarrollaron la ganadería intensiva en gran parte de Europa, hicieron que los animales destrozaran la vegetación del lugar para utilizar la superficie que quedaba libre para sembrar cereales, plantar árboles o cultivar la vid, conscientes en aras de superar varias veces lo sembrado por ellos. Al trasladar plantas útiles y animales domésticos de un país a otro iban modificando la flora y la fauna de continentes enteros. Más aún, al crear condiciones artificiales para las plantas trasladadas y colocar a los animales en ambientes ajenos a su ecosistema original, provocaron tales modificaciones que los volvieron irreconocibles. Eso provocó la extinción de diversas especies de animales y plantas originarias que ya no son reconocibles en las actuales especies.

El efecto de la depredación de la naturaleza se ha venido revirtiendo contra el hombre, Engels también muestra como:

“Los hombres que en Mesopotamia, Grecia, Asia Menor y otras regiones talaban los bosques para obtener tierra de labor, ni siquiera podían imaginarse que, al eliminar con los bosques los centros de acumulación y reserva de humedad, estaban sentando las bases de la actual aridez de esas tierras. Los italianos de los Alpes, que talaron en las laderas meridionales los bosques de pinos, conservados con tanto celo en las laderas septentrionales, no tenían idea de que con ello destruían las raíces de la industria lechera en su región; y mucho menos podían prever que, al proceder así, dejaban la mayor parte del año sin agua sus fuentes de montaña, con lo que les permitían, al llegar el período de las lluvias, vomitar con tanta mayor furia sus torrentes sobre la planicie. Los que difundieron el cultivo de la patata en Europa no sabían que con este tubérculo farináceo difundían a la vez la escrofulosis.” (Engels, s.f.).

La humanidad entonces ha modificado de manera adversa sus condiciones de vida al no respetar a la naturaleza.

Para que existan comunidades saludables se requiere de amplios procesos formativos que inciden tanto la formación y la educación como en la capacitación, cuyas diferencias y similitudes se encuentran enmarcadas en contextos interculturales permeados por contextos culturales, ecológicos, históricos y sociales, que se combinan para perfilar determinados estilos de vida que ha sido di-

señados y rediseñados a partir de problemáticas surgidas en coyunturas específicas, es ese tenor se precisa la educación permanente y la formación continúa.

El concepto de educación permanente implica que las personas desarrollen procesos de enseñanza- aprendizaje, (PA) a lo largo toda su vida, en función de las decisiones que la sociedad toma sobre su futuro. Para Pain, (1996:21):

“El sistema educativo formal tal como lo hemos heredado se ocupa del pasado y piensa en el futuro; transmite la herencia cultural de la sociedad y prepara a sus alumnos para ser ciudadanos más tarde. Los chicos y los jóvenes en la escuela están separados de la vida social, son adoctrinados para llegar a ser ciudadanos, pero el presente casi no existe.”

Para Jesualdo en Uruguay, Freinet en Francia (Pain, 1996), Paulo Freire (2005), en Brasil y Henry Giroux (2003) en Estados Unidos, el ubicar los procesos educativos en el ‘aquí y ahora’ de cada estudiante es fundamental para el terreno educativo, pero es aún más importante en los PA que se desarrollan en las empresas y deben ir acompañados de la re educación de hábitos y costumbres no saludable a fin de modificar aquellos estilos de vida desarrollados en los hogares y comunidades, contemplando el presente como premisa básica para recuperar el pasado y diseñar el futuro, como requisito indispensable, tanto en las empresas ante la vertiente constante de innovaciones que trastocan todas las esferas de la vida, como en los hogares que se ven invadidos por una serie de nuevos productos que redundan en alteraciones de las conductas, actitudes y valores manifiestos en la convivencia cotidiana y sus interrelaciones con el medio ambiente.

Dicha premisa también es válida para la educación no formal, entendida como la que se da a través de los medios masivos de comunicación, la cual incita a llevar la educación al terreno del consumo, en lugar de centrar esfuerzos en la comprensión del funcionamiento de la producción como punto de partida. Hay que preocuparse, necesariamente, de las condiciones reales de producción y de la actividad productiva de los hombres, porque, cuando se parte del consumo, cabe darse por contento con la declaración de

que no se consume “humanamente” y con el postulado del “consumo humano” y con otras frases por el estilo sin entrar a hablar ni en lo mínimo de las condiciones reales de vida de los hombres ni de su actividad.

Los economistas que parten del consumo son siempre reaccionarios e ignoran el elemento revolucionario que está implícito en la competencia y en la gran industria (Marx, 1979: 629-30-) cuando la gran industria crea por doquier, en general, las mismas relaciones entre las clases de la sociedad, destruyendo con ello el carácter propio y peculiar de las distintas nacionalidades (Marx, 1979: 69). A partir de la concentración de personas, servicios y demás han modificado históricamente los estilos de vida reduciendo así, todas las relaciones naturales a relaciones basadas en el dinero. En contextos actuales “la ciudad es ya obra de la concentración de la población, de los instrumentos de producción, del capital, del disfrute y de las necesidades, al paso que el campo sirve de exponente cabalmente al hecho contrario, al aislamiento y la soledad. (Marx, 1979:56). Un acto de resistencia contra dicho fenómeno encuentra en una educación de nuevo orden.

Para Freire por ejemplo, la educación ha de estar ligada a la problematización de situaciones dadas, susceptibles de ser transformadas cuya acción sobre ellas debe basarse en las conexiones con la realidad existente, en ese presente que proporciona la conexión con el mundo; en el ser, *estando siendo*, es decir transformándose a así mismo al transformar la realidad de manera conjunta y colaborativa porque para él “nadie educa a nadie –nadie se educa a si mismo_, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo.” (Freire, 2005:75), considerando además que los profesionales de la educación no sólo son productos sino también productores de la historia (Giroux, 2003:44) además de dejar muy claro que las circunstancias las hacen cambiar los hombres y que el educador necesita a su vez ser educado (Marx, 1979: 666).

Pensar en educar para la salud integral de la gente implica trabajar en la innovación en educación; conlleva a preocuparse y velar por la justicia sabiendo que se puede ir más allá de las estructuras existentes para crear otras que hagan posible intervenir en la realidad, tal como ella se revela (Giroux, 2003). Una educación dinámica e inserta en el mundo de vida de la comunidad capaz de contribuir

a elevar el nivel de vida de la población, tanto estudiantil como comunitaria, para construir comunidades saludables es posible si y solo si se promueve una amplia socialización de metas consensuadas socialmente porque ahora “el aislamiento niega a las escuelas la energía sobre las metas, los recursos y, en última instancia, las simpatías de los miembros de la comunidad (Giroux, 2003:167).

Por lo anterior, la escuela, como entidad educativa formal o informal debe vincularse permanentemente con el mundo circundante para estar en condiciones de enseñar, aprender, escuchar y movilizar los saberes en beneficio de un orden social más justo y equitativo (Giroux, 2003:168). En la escuela, las fábricas, los hogares y las organizaciones que están a favor de la construcción de una educación no alienante y humanizadora se debe percibir la esencia humana como el conjunto de relaciones sociales en donde toda la vida es esencialmente práctica por lo que hay que evitar contar con una sola interpretación porque de lo que se trata es de transformar el mundo que nos rodea a favor de la humanidad entera (Marx, 1979) oyendo todas las voces.

Problemas que ponen en riesgo la salud integral de las personas

La vida depende de la salud de las personas la cual puede estar en riesgo desde el momento de la concepción del ser humano, donde participan condiciones objetivas y subjetivas para la toma de la decisión del embarazo de la madre por parte de uno o ambos padres, acompañado de las atenciones y cuidados que recibe a lo largo de la estancia en el vientre materno, así como después en el parto, seguidas de las adoptadas durante alumbramiento y la generación de las condiciones para que el neonato comience a aprender a vivir en el mundo.

Así, el ser humano participa, desde antes de nacer, de situaciones que tienen que ver con la formación, educación y capacitación, en las cuales la madre comparte las condiciones culturales, ecológicas, económicas, históricas, sociales y políticas en las que vive, de tal forma que los bebés no sólo pueden ser llamados hijos de sus

padres sino también de la historia. A lo largo de la línea de vida cada quien va construyendo socialmente su propia historia, apoyado por un conjunto de dichas redes sociales imbuidas de interrelaciones con el medio cultural, ecológico, económico, ideológico, jurídico, político, etc. que le rodea. De ahí que un elemento fundamental de la formación es la transmisión de valores que se acompaña de la educación para que la persona cuente con habilidades sociales para transitar del espacio privado al público por el mundo, en un marco optimo de civilidad, definida ésta bajo las reglas y normas consensadas socialmente en momentos y circunstancias específicamente determinadas.

La familia, de acuerdo a sus posibilidades, va tejiendo redes de apoyo para educar, formar y capacitar a sus integrantes, a fin de conducirlos para asumir determinados hábitos y estilos de vida que permitan reproducir o mejorar las condiciones idóneas para preservar la especie y para vivir de la mejor manera. Sin embargo las personas que integran las familias están cada vez más desunidas, entre otras cosas por la creciente participación de la mujer en el mercado de trabajo, sin que existan mecanismos que regulen la atención integral de las necesidades de su hogares, lo que ha propiciado que se reduzcan las herramientas educativas y formativas básicas de las nuevas generaciones; eso va acompañado de los efectos la transición epidemiológica que consiste en un cambio en las causas de muerte al disminuir las enfermedades infecciosas y parasitarias y aumentar las enfermedades crónico degenerativas, las cuales representan mayores costos de atención, limitan la movilidad y las posibilidades de una vida cotidiana activa (INEGI, 2013); también a eso se añaden las menores tasas de jubilación o pensión, y en caso de percibir las, son por montos menores respecto a los hombres.

En el México actual, mujeres y hombres enfrentan como principal causa de muerte a las enfermedades del corazón, (con excepción el paro cardiaco). En segundo lugar la diabetes mellitus, relacionada con cuestiones biológicas pero con una importante influencia derivada del estilo de vida de cada persona, derivado de una ineficiente, escasa o muchas veces nula educación para la salud, incluidos los hábitos alimenticios; en el caso de las mujeres, 17 de cada 100 mueren a causa de la diabetes mellitus, y en los hombres 12 por cada 100 defunciones. La tercera causa para ambos sexos

son los tumores malignos, aunque los órganos y tejidos del cuerpo que se ven afectados por esta complicación difieren, en las mujeres los principales tumores malignos son de mama, cuello del útero y del hígado y vías biliares intrahepáticas; a diferencia de los hombres que se relacionan con tumores de la próstata, tráquea, bronquios y del pulmón. Las siguientes causas en importancia están muy relacionadas con los roles de mujeres y hombres en la sociedad, así como de las actividades que cada sexo lleva a cabo. En el caso de los hombres, las muertes por accidentes ocupan el cuarto lugar, seguido de enfermedades del hígado que pueden relacionarse con el abuso en el consumo del alcohol, lo que se expresa en un mal manejo de sí y la incapacidad del autocontrol que tiene que ver no sólo con fallas en el terreno educativo sino con problemas de formación como persona y, en siguiente lugar, las agresiones, como muestra del rol tradicional que juega el hombre de ser valiente y/o protector. Para las mujeres, se encuentran como las siguientes causas en importancia las enfermedades cerebrovasculares, enfermedades pulmonares obstructivas crónicas, alteraciones a la salud muy relacionadas con la calidad de la alimentación, la actividad física y de actitudes nocivas como el tabaquismo. (INEGI, 2013:29). Luego, entonces es necesario examinar el impacto que eso tiene en la salud integral de la mujer porque lo que le sucede a ella necesariamente se relaciona con lo que sucede en los hogares; datos del INEGI (2013) muestran cómo la sobre carga de trabajo en las mujeres les impide contar con un buen nivel de vida.

La Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) muestra como de los 83.7 millones de personas de 14 y más años, nueve de cada diez trabajan en la producción de bienes y servicios; proporción que equivale a 80.3 millones de personas, de las cuales 42.9 millones son mujeres (53.5%) y 37.3 millones son hombres (46.5%). La mayor presencia de las mujeres en el trabajo total (remunerado y no remunerado) es resultado de la hegemonía que tienen en el trabajo no remunerado y de su creciente inserción en el mercado, que –en general- no está acompañado de condiciones de igualdad. Además de que sus ingresos no les permiten dejar de participar en el trabajo doméstico por lo que la mayoría asume la responsabilidad de las actividades de sus propios hogares cubriendo una doble jornada de trabajo, la familiar y la laboral, como resultado de la distri-

bución inequitativa del trabajo familiar y una inserción desigual en el trabajo remunerado (INEGI, 2013).

Por otro lado no todos ni todas cuentan con acceso a los servicios institucionales de salud acuerdo con la ENOE Condición de acceso a las instituciones de salud CLASE2 1 hay 49,549 331 de los cuales hay Con acceso SEG_SOC 1 17,717,183; Sin acceso SEG_SOC 2 31,554,032 y No especificado SEG_SOC 3 278,116. (INEGI-ENOE, 2010). En torno a las dificultades para enfrentar los problemas de salud podrían citarse muchos otros como el tipo de trabajos que desempeñan, los horarios y la intensidad con que gastan su fuerza de trabajo; las condiciones laborales en las que permanecen sometidas a riesgos laborales, etc. Pero baste decir que la insuficiente formación, el generalizado escaso nivel académico, la educación de mala calidad incrementan el catalogo de calamidades que somete a la población en su conjunto a un alto nivel de estrés que añade el ingrediente de actividades mentales por la polución derivada de los contaminantes atmosféricos y el abuso de aparatos que afectan el proceso de homeostasis de las personas que conducen a actos de violencia exógenos y endógenos a los hogares, de ahí la necesidad e trabajar más ampliamente en análisis concretos y en la búsqueda de alternativas.

El fenómeno descrito no es propio únicamente del presente ya en los diferentes modos de producción se podrían encontrar paralelismos de inequidades e injusticias, pero todas han requerido de PA en los que se involucran aspectos de capacitación, educativos y formativos, por ejemplo en la época precolombina, descrita por algunos autores como Leon Portilla (1995) se señala que el hombre va a cuidar de sí a partir de los fines sociales establecidos, de tal manera que cuando se piensa en pueblos errantes como los mexicas señala que “desde que inicia el éxodo de los aztecas se les presenta como un pueblo de agricultores que se establecían en un sitio, cultivaban la tierra, levantaban la cosecha de maíz y permanecían en el mismo lugar, a veces hasta 28 años, surtiéndose de alimentos suficientes, que les permitieran continuar su camino” (Portilla, 1995:342).

Por inferencia con lo anterior eran formados moralmente para servir a los designios divinos por generaciones y su deber era cumplir la profesía, por tanto eran capacitados tanto para la guerra ante

la necesidad de luchar para establecerse, por lo que eran adiestrados tanto para la guerra como para la agricultura. Si se considera que vestían ropa tejida, el aprendizaje también comprendiera el tejido, que por otro lado estaba acompañado de la admiración por las aves y los atributos de las mismas, de los que pretendían apropiarse a través de su vestimenta, ya que algunos tenían puestos pieles de pájaro azul, o pieles de plumas de trogo, escudos con mosaico de turquesas, narigueras de oro en figuras de mariposa, y arracadas anchas de oro pendientes de las orejas, muy anchas, que bien llegaban a los hombros, y banderolas de pluma de zacuan, o de quetzal, y braceletes que ceñían los molledos” (Portilla, 1995) (Portilla, 1995: 365). De ahí que también requerían de orfebres, lo que los llevó a capacitarse en el arte de la plumería y la joyería. Esta como otras múltiples actividades precisaban ser enseñadas, transmitidas y de procesos de instrucción a capacitadores para capacitar.

Bajo esa cosmovisión, la educación, la salud, la moral y la religión estaban indisolublemente unidas pero la religión guiaba todos los actos de la vida individual y comunitaria, incluyendo la salud. Para ellos toda la sabiduría procedía de Quetzalcoatl (Portilla, 1995:477) en tanto que Mexicatl Teohuatzin, sacerdote mexicano era constituido como padre de los del Calmecac, a él le iban a entregar los hijos para que los educara, los formara con discursos para que vivieran bien, si acaso llegaban a ser gobernantes, o personas de importancia, o guías o encargados de algo. Él decía como formar a la gente, y con él colaboraban también sacerdotes de otras regiones.

Tlapixcatzin, cuidaba con esmero la enseñanza a la gente de los cantos divinos, en todos los barrios; También contaban con procesos certificadores ya que Epolcohua daba su fallo para que se pudiese cantar lo que alguien componía (Portilla, 1995 495-6). El tlamami poseía la tinta roja y negra de los códices, y con ello la escritura y la sabiduría, también guiaba en los caminos y los negocios humanos, abría los oídos, para iluminar, confortar, corregir y enseñar, confortaba el corazón, ayudaba a la gente, y a todos curaba (Portilla, 1995: 498). La diosa Chicomecóatl daba los mantenimientos del cuerpo, para conservar la vida humana, porque cualquiera que le faltan los mantenimientos desmaya y muere, decían que hacía todos los géneros del maíz, de los frijoles, las legumbres para

comer y todas as maneras de la Chía. Su fiesta era en abril (Sahagún, 2006:103).

Los procesos de autorregulación también estaban presentes, se creía que Tezcatlipoca premiaba con muchos bienes a los justos y castigaba con enfermedades y otros males a los viciosos, (Portilla, 1995:328) por lo que se puede inferir que había canales jurídicos que permitían prevenir actitudes inadecuadas o malos hábitos en el comer, beber, bailar o cantar.

Se dice que si un mancebo se llevaba a una mujer sin consentimiento de la matrona se le exhibía públicamente y a ella ya no se le permitía danzar en las fiestas, o unicamente con emitir palabras, quizá piropos, “si por ventura algún mancebo travieso les decía alguna palabra de requiebro respondía alguna de las viejas que iban con ellas: “y tú, cobarde, ¿hablas, bisoño, ¿tú habías de hablar? ¡Pien-sa en como hagas una hazaña para que te quiten la vedija de los cabellos que traes en el cogote, en señal de cobarde y de hombre para poco, cobarde, bisoño, no habías tú de hablar aquí, tan mujer eres como yo; nunca has salido detrás del fuego!” citado por (Sahagún, 2006). Eso era sumamente ofensivo y servía pr que los muchachos se esforzarna en la guerra para merecer a una mujer.

Las actividades señaladas por si mismas hablan de los riesgos a la salud que puede traer consigo el ejercicio de diferentes tareas y las de la vida cotidiana.

Fray Bernardino de Sahagún muestra como se definía la formación, educación y capacitación de la población del mundo azteca:

Al nacer la criatura luego los padres y madres hacían voto y la ofrecían a la casa de los ídolos, que se llamaba Calmécac o Telpochcalli, la primera para que fuese ministro de los indios cuando tuviese la edad perfecta, la segunda para que se criase con otros mancebos para servicio del pueblo y para las cosas de la guerra, al entregarlo a los maestros, los padres decían: “como una joya o pluma rica, que nos fue nacida, por ventura se criará y vivirá; y es varón, no conviene que le mostremos oficio de mujer teniéndole en casa” (Sahagún, 2006:201) en principio los ponían a barrer y limpiar casa o a poner lumbre, después los llevaban al monte a traer leña, si era hábil en la pelea les colocaban rodela para que las llevasen a cuestras, cuando estaban bien criados, sabían buenas costumbres y ejercicios a que estaban obligados los elegían maestros de los mancebos, si eran va-

lientes y diestros además de regir y podían castigar a otros mancebos. Ya de hombres, si habían cautivado a cuatro enemigos podían regir y gobernar un pueblo. Por su parte los del Calmécac, además de barrer y limpiar, iban a buscar puntas de maguey, estaban al servicio de los dioses, hacían penitencia, hacían ellos mismos los guisos que comían y recuperaban prácticas culturales relacionadas con la salud.

Para decidir si los hijos debían ir a una escuela u otra recurrían al arte de la adivinación y a los calendarios. Trataban de llevar metódicamente su educación y ejercían la disciplina cuando se ocupaban de capacitarlos para la guerra, además buscaban imprimir valores a través de la oración o los consejos, pero si estos no funcionaban infringían castigos.

En otros contextos los hombres actuales en México se ven sometidos a otros procesos educativos y de capacitación cuyo cumplimiento o incumplimiento puede tener consecuencias benéficas o fatales, como pueda ser la adquisición de alguna enfermedad derivada de condiciones inadecuadas del ámbito laboral, que conduzcan a enfermedad laboral, entendida ésta como un estado patológico derivado de la acción continuada de una causa que tenga su origen o motivo en el trabajo, o en el medio en el que el trabajador se vea obligado a prestar sus *servicios*.

Cuando el deseo de mayores ganancias se sobrepone al cuidado de las personas es fácil distinguirlo a partir *de* las estadísticas sobre accidentes laborales a nivel nacional, estatal y municipal, las cuales alertan de la imperiosa necesidad de atenderlas (Pain, 1996) si se quiere fomentar y conservar la salud integral de las personas hay que examinar crítica y cuidadosamente las estadísticas, por ejemplo: los accidentes laborales a nivel nacional en 2003 eran de 278,525 casos, seguido de 7,811 de enfermedades del trabajo. En términos de salud, las instituciones encargadas de atender dicha problemática expidieron 21,935 incapacidades para laborar y se presentaron 1,104 defunciones. La suma de esos trabajadores se reconocen como pérdidas en el sector productivo del país. Cinco años después, en el año 2012, los accidentes de trabajo aumentaron a 434,600 casos, disminuyendo un poco las enfermedades derivadas del trabajo a 4,853, pero incrementando las incapacidades a 24,488 y, aún cuando se observa un menor aumento proporcional de las defunciones con 1,152 de trabajadores, eso habla de problemas en

la capacitación laboral para atender la seguridad del trabajador con medidas preventivas que garanticen su seguridad laboral.

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) registra a nivel nacional en promedio 37 millones de accidentes en el trabajo, siendo los más afectados los trabajadores de tiendas de autoservicio, seguido por los trabajadores en compra y venta de alimentos. Los accidentes más comunes son: golpes, aplastamientos, accidentes con maquinaria y caídas (STPS, 2003).

Por lo anterior es necesario contar con un tipo de contención de crisis en caso de enfrentarse con un accidente en una empresa. Sólo 44 % de las empresas en México llevan a cabo procesos de planeación estratégica, esto incluye la prevención. Al enfrentar una contingencia, los empresarios no cuentan con el capital para reinvertir, lo que los obliga a cerrar sus puertas.

En México falta crear soluciones que permitan a las empresas contar con un respaldo para el manejo de riesgos en sus trabajadores, así como recuperar el monto económico de las pérdidas sufridas (incapacidades y defunciones en los trabajadores). Con el objetivo de seguir operando después de un accidente y no causar déficits mayores.

En el Estado de México los accidentes laborales en 2003 fueron de 27,169 casos, seguido de las enfermedades del trabajo con 2,752 casos, 4,153 incapacidades para seguir laborando y 118 defunciones. Haciendo una comparación con las cifras del años más recientes como lo es 2012 donde hubo un alza de accidentes de trabajo con 57,253 casos, 551 enfermedades del trabajo, 2,414 incapacidades y 139 defunciones, cifra que aumento paulatinamente en dicho sector de la población (STPS, 2003).

Se registran 2.9 accidentes de tipo laboral por cada 100 trabajadores en el Estado de México, es el segundo motivo de atención en los servicios de urgencias, después de los que ocurren en vía pública y en el hogar.

Los trabajadores de 20 a 40 años recurren con mayor frecuencia con lesiones de muñeca, mano, tobillo, pie, abdomen y columna, ocho pacientes con heridas músculo-esqueléticas, sólo dos se reintegran a la vida productiva sin secuelas. El año pasado el Instituto Mexicano de Seguro Social (IMSS) registro 434 mil 600 accidentes en el país y cuatro mil 853 enfermedades de trabajo, dicha institu-

ción otorgó 18 mil 569 incapacidades permanentes y mil 534 defunciones, con una recurrencia mayor las afectaciones respiratorias y auditivas (policíaca, 2014).

Datos proporcionados por el Instituto Mexicano de Seguro Social (IMSS), mencionan que hasta 30% de los accidentes laborales que ocurren no son reportados por las empresas en el estado, mientras que a escala nacional, al año se registran medio millón de accidentes de trabajo y de éstos sólo 150 mil permanecen en la clandestinidad.

Los lugares con mayor índice de accidentes de trabajo en la república mexicana son el Estado de México, con 44 mil 950; Jalisco, 41 mil 919 y el Distrito Federal con 38 mil 860 (Universal, 2012).

En el municipio de Nezahualcóyotl la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) de 2007 muestra que de la población de 14 y más años, 6.0 millones de personas realizan trabajo extra doméstico, mientras que 4.4 millones desempeñan actividades domésticas, escolares u otras actividades no económicas (INEGI, 2009), el porcentaje de trabajadores permanentes y eventuales urbanos afiliados al IMSS en 2011 fue de 35,366.

Consideraciones

Es urgente rediseñar el marco educativo, revisar y hacer respetar las legislaciones en lo referente a las seguridad en el trabajo, mejorar las condiciones generales de trabajo para hombres y mujeres y considerar la adopción de políticas públicas tendientes a fortalecer el empleo para que sea adecuado y suficiente tanto en el terreno operativo como en lo referente a las remuneraciones y con condiciones higiénicas y de seguridad que mitiguen o eliminen al máximo los riesgos laborales de los trabajadores y las trabajadoras.

Trabajar por la instalación y reconversión de empresas con responsabilidad social que evite la emisión de contaminantes y tenga una política adecuada del manejo de desechos industriales.

Formar a la gente en función del respeto de la naturaleza como condición para mantener una salud integral, educar colectiva y co-

laborativamente para aprovechar los saberes colectivos y la voz de todos a fin de capacitar al gente para que tenga las competencias necesarias para vivir en armonía consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente ecológico y social

Bibliografía

Engels, F. (s.f.).

El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Progreso.

Freire, P. (2005).

Pedagogía del oprimido. (s. XXI, Ed.) México.

Giroux, H. A. (2003).

Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Buenos Aires.

INEGI. (2009).

Mujeres y hombres en el Estado de México. México. http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/mujeresyhombres/HyM_09/MyH_Edo_Mex.pdf [1 de mayo de 2014].

INEGI. (2013).

Mujeres y hombres en México 2012. México: INEGI e Instituto Nacional de las mujeres.

INEGI-ENOE. (2010).

Conociendo la base de datos de la ENOE. datos ajustados a proyecciones de población 2010. México: Gob. Federal.

Marx, C. (1979-).

Marx, Carlos. La ideología alemana. (Vol. 1). (E. d. popular, Ed., & W. Rocés, Trad.) México.

NOTIMEX. (25 de junio de 2012).

Edomex registra 2.9 accidentes laborales por cada 100 trabajadores. *El Universal* .). Recuperado el 30 de Abril de 2014, de <http://www.eluniversaledomex.mx/toluca/nota30461.html>

Pain, A. (1996).

Capacitación laboral. Buena Aires, Argentina.

Portilla, L. (1995).

Antología de Teotihuacan a los aztecas. Funetes e interpretaciones históricas (Vol. 1). (unam, Ed.) México, D.F, México: UNAM.

S/A.

"Prevee canacintra reducir accidentes laborales". *La Prensa*. Disponible en <http://www.lapolicia.com/nota-roja/preve-canacintra-reducir-accidentes-laborales/> [1 de mayo de 2014].

Sahagún, B. (2006).

Historia geeral de las cosas de la Nueva España (Vol. 1). México: Porrúa.

STPS. (2003).

Información sobre Accidentes y Enfermedades de Trabajo 2003-2012. México. Disponible en <http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/dgsst/estadisticas.htm> [1 de mayo de 2014].

Los Autores

MARÍA ELENA ROLANDA TORRES LÓPEZ

Es Médica Cirujana por la UNAM; Maestra en Educación Familiar por la Universidad Panamericana (UP) Instituto de Ciencias de la Educación. (IPCE) con diplomado en Formación de agentes de desarrollo local para la prevención de la violencia de género, organizado en conjunción la Universidad Autónoma del Estado de México, Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl y auspiciado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, y el Fondo Sectorial de Investigación y Desarrollo Inmujeres-Conacyt. Coautora en libros colectivos, Ponente nacional e internacional, Profesora de asignatura en la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl de la UAEM.

LAURA VERÓNICA REYES GÓMEZ

Licenciada en Administración de Empresas por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). Maestra en administración de organizaciones por la UNAM y Doctora en educación por la Universidad Anáhuac del Norte. Profesora investigadora de la UAEM. Se ha desempeñado como administradora general en mandos medios de diferentes secretarías de gobierno por más de 15 años dirigiendo grupos de trabajo en proyectos sociales. Se desempeñó como coordinadora de la Licenciatura en Educación para la Salud. Imparte cátedra en instituciones educativas y privadas, en el área de educación administración y metodología. Ponente en congresos nacionales e internacionales Ha publicado en revistas indexadas como autora y coautora.

OSCAR MACÍAS MORALES

Licenciado en Educación en el área de las Ciencias Sociales por la Escuela Normal Superior, Maestría en Ciencias de la Educación por El Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Maestría en Ciencias de la Educación por la Universidad del

Valle de México. Doctor en Gerencia y política educativa por la Universidad de Baja California. Profesor de Doctorado en Educación de la Universidad España México.

OLIVA SOLÍS HERNÁNDEZ

Es profesora-investigadora adscrita a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro. Perfil PROMEP y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Sus líneas de investigación giran en torno a la Historia regional de Querétaro, Historia de las mujeres con perspectiva de género e Historia de la vida cotidiana, temas en los cuales ha sido ponente y conferencista en congresos nacionales e internacionales. Sus publicaciones giran en torno a los mismos temas, siendo los más recientes el libro *Vida, pasión y muerte en Querétaro en tiempos de la Revolución (1910-1917)*, publicado por el Archivo Histórico del Gobierno del Estado de Querétaro, así como diversos capítulos de libros y compilaciones relacionados con mujeres y género.

EVA LILIA ACOSTA

Licenciada en Historia por la Universidad Autónoma de Querétaro. Se desarrolla laboralmente en el Museo Regional de Querétaro y ha participado activamente en el desarrollo de guiones museográficos y auxiliar de museografía para la realización de museos comunitarios en el Estado de Querétaro. Sus líneas de investigación giran en torno a la criminalidad, el indulto y las mujeres.

ROCÍO ÁNGELES ATRIANO MENDIETA

Licenciada en Educación, con Maestría en Tecnología Educativa por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, ILCE, México, cuenta con Maestría en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México, UVM, y con estudios concluidos en el Doctorado en Pedagogía de la Diversidad Sociocultural por la Universidad Complutense de Madrid, España, formar parte de la planta docente en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 152 en Atizapán, Estado de México.

ALICIA RODRÍGUEZ RUIZ

Es Socióloga, Diplomada en Investigación Interdisciplinaria, Maestra en Enseñanza Superior y tiene estudios de doctorado en Pedagogía todos por la UNAM. Medalla “Alfonso Caso” otorgada por la UNAM en el año 2000. Profesora investigadora de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, adscrita a la Licenciatura en Filosofía e Historia de las Ideas, perteneciente al Colegio de Humanidades y Ciencias sociales del plantel Gustavo A. Madero donde actualmente es responsable del Programa Académico de Estudios de Género. Ha sido ponente en congresos nacionales e internacionales, conferencista en Instituciones de educación superior, ha publicado artículos en diversas revistas nacionales.

JUAN JESÚS VELASCO OROZCO

Licenciado en Antropología Social y Maestro en Antropología con énfasis en Antropología Social por la UAEM; Doctor en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana. Profesor de tiempo completo de la Facultad de Antropología de la UAEMex. Docente en diversos institutos y centros de educación superior; Producción escrita sobre la línea de trabajo académico Educación, ambiente y cultura. Director de tesis de licenciatura, maestría y doctorado.

LIBERIO VICTORINO RAMÍREZ

Profesor e Investigador de la Universidad Autónoma Chapin-go, Doctorado en Sociología, UNAM, Investigador Nacional por el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del CONACYT. Miembro de diversas redes como: Red Nuevo Paradigma para el Desarrollo e Innovación Institucional para América Latina desde 2001, conferencista en congreso nacionales e internacionales, publicaciones en editoriales de prestigio. Asesor y Consultor en el Diseño de Proyectos de Investigación; Proyectos de intervención y Evaluación de Proyectos educativos y sociales.

MANUEL LEONARDO IBARRA ESPINOSA

Es Licenciado en Psicología, Maestro en C. en Salud en el Trabajo y Dr. en C. en Salud Colectiva por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM- Xochimilco). Es Profesor-Investigador de Tiempo Completo de la Licenciatura en Educación para la Salud y de la maes-

tría en Sociología de la Salud, Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), Unidad Académica Profesional “Nezahualcóyotl”. Ha sido profesor invitado en diversas instituciones nacionales e internacionales, así como asesor, director y jurado de diversas tesis de licenciatura, maestría y doctorado. Algunas de sus líneas de investigación se dirigen a investigar las Representaciones sociales del proceso salud-enfermedad-atención, la Respuesta social en salud y el Imaginario social sobre la corporeidad en el contexto postmoderno. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores y cuenta con Perfil Deseable del PROMEP-SEP.

DIEGO FERNANDO VELASCO CAÑAS

Es Licenciado en Filosofía por la UAM-I, universidad donde también obtuvo el grado de Maestro en Humanidades Línea Filosofía Política. Actualmente escribe la tesis Justicia y Reconocimiento. Una Teoría Crítica de la Política para obtener el grado de Doctor en Humanidades Línea Filosofía Moral y Política en la misma universidad. Autor del libro Lenguaje e Intersubjetividad: la fundamentación racional de una teoría crítica de la política. Es Profesor de Asignatura en la Licenciatura en Educación para la Salud de la UAEM. Sus líneas de investigación son Teoría Crítica, teorías de la justicia, derechos humanos, epistemología de la salud, filosofía moral y éticas aplicadas.

CAMILA PEREIRA ABAGARO

Abogada por la Universidad Católica de Pernambuco (UNICAP) en Brasil, Maestra en Ciencias en Salud de los Trabajadores y Doctoranda en Ciencias en Salud Colectiva, ambos por la Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco. Profesora de tiempo completo en la Universidad Autónoma del Estado de México. Líneas de investigación: salud colectiva, salud de los trabajadores, historia oral y salud, perspectiva de género y salud, derechos humanos y salud.

BLANCA MIRIAM LEDESMA CANO

Medica Cirujana por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Maestra en Ciencias en Salud de los Trabajadores y Doctoranda en Ciencias en Salud Colectiva, ambos por la Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco. Profesora de asignatura

en la Universidad Autónoma del Estado de México. Líneas de investigación: salud colectiva, salud de los trabajadores, historia oral y salud, perspectiva de género y salud, adolescencia y salud.

JESÚS SALES COLÍN

Doctor en Antropología Social (Universidad Iberoamericana), M. en C. en Medio Ambiente y Desarrollo Integrado (CIEMAD-IPN) e Ingeniero Industrial (UPIICSA-IPN). Ha sido profesor de diferentes universidades. Ha realizado trabajos de campo en el sureste, centro y norte de México. Sus líneas de interés son el desarrollo, gestión local, la transición de sociedades campesinas a industriales, medio ambiente e impacto ambiental, la antropología ecológica e industrial y la ecología cultural.

LUIS RAMÓN LÓPEZ GUTIÉRREZ

Licenciado en Economía, Maestro en Desarrollo Regional, actualmente Coordinador de la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl de la UAEMEX, fue Director de la Facultad de Economía de la UAEMEX, Presidente del Colegio de Economistas del Estado de México, A. C., Director de Estudios y Proyectos Especiales de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social del Gobierno del Estado de México (SECyBS), Subdirector de Programación Presupuestal de la SECyBS, Director de Planeación de Educación Básica y Normal de la SECyBS, Gerente de Comercialización del DFONDICT-UAEM. Es Líder del Cuerpo Académico en Formación (Registro SEP) "Economía del Bienestar".

MARÍA LUISA QUINTERO SOTO

Profesora e Investigadora de Tiempo Completo en la UAEM, ocupa el cargo de Coordinadora de Investigación y Estudios Avanzados. Doctora en Ciencias Sociales, por la Universidad Iberoamericana, graduada con mención honorífica. Desde el 2006 a la fecha es Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II del CONACYT. Ha publicado más de 70 artículos de revistas y capítulos de libros, así como 30 libros, ha sido ponente nacional e internacional.

SILVIA PADILLA LOREDO

Doctora en Pedagogía por la UNAM graduada con mención honorífica. Integrante del Cuerpo Académico Consolidado de Género, Sustentabilidad, Salud y Educación. Autora de libros y artículos en revistas internacionales. Profesora e investigadora de la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl de la Universidad Autónoma del Estado de México, a través del Programa de Retención y Repatriación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

ELISA BERTHA VELÁZQUEZ RODRÍGUEZ

Doctora en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, Maestra en Teoría Psicoanalítica por el Centro de Investigación y Estudios Psicoanalíticos de la Fundación Mexicana de Psicoanálisis. Maestra en Enseñanza Superior por la Facultad de Estudios Superiores Aragón de UNAM. Diplomada en Teoría e Historia de las Religiones por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Desarrolla la línea de género y educación ambiental en el Cuerpo Académico Consolidado Género y Desarrollo Sustentable, en la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl de la Universidad Autónoma del Estado de México, en la que es Profesora Investigadora con perfil PROMEP. Es investigadora en los campos de hermenéutica, psicoanálisis, género y educación, y pertenece al Sistema Nacional de Investigadores.

OLIVERIO CRUZ MEJÍA

Es desde 2014 profesor investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma del Estado de México, Unidad Académica Nezahualcóyotl. Anterior a ello fue profesor en la Universidad Anáhuac México Norte y en el Tecnológico de Monterrey campus Ciudad de México. Obtuvo el doctorado en Ciencias de la Administración en la Universidad de Lancaster, Reino Unido. Participa en el comité de revisores del Journal of Supply Chain Management en Estados Unidos y en la Revista Innovar de la Universidad Nacional de Colombia. Ha dictado conferencias en México, Estados Unidos, Alemania, Hungría, Irlanda y Grecia. Actualmente colabora en el cuerpo académico de Género, Educación, Sustentabilidad y Salud en la UAP Nezahualcóyotl. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores

El reencuentro con la naturaleza:
voces femeninas en el tiempo
se terminó de imprimir en el mes de
septiembre de 2015
en los talleres gráficos de
Castellanos editores, S.A. de C.V.
Martínez del Río 167-E
Col. Doctores, Deleg. Cuauhtémoc
México, Distrito Federal, C.P. 06720
Tel.: 57 40 87 86
Tiro: 1,000 ejemplares