



UMSNH



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS (IIH)

Maestría en Enseñanza de la Historia

Tesis:

“Patrimonio cultural y Enseñanza de la Historia en bachillerato. Los casos de El Opeño y el cerro Curutarán de Jacona, Michoacán”

Que para obtener el título de Maestro en Enseñanza de la Historia

PRESENTA:

José Jesús Barrera Quiroz

Directora de tesis: Dra. Lissette Griselda Rivera Reynaldos

Codirector de tesis: Dr. José Napoleón Guzmán Ávila



Morelia, Michoacán. noviembre de 2023

“Sólo la totalidad de la historia humana puede suministrar los
módulos para entender el sentido del acontecer actual”
Karl Jaspers

Dedicatoria

Dedico la tesis, el tiempo que en ella me afané, las tribulaciones que pasé, los placeres que me brindó, los aprendizajes que adquirí y todo lo inmanente a su construcción, a mis padres y hermanos, a mis estudiantes de bachillerato, a mis amigos, a mis docentes, a la gente de Jacona, a los que ya no están físicamente con nosotros y que nos han dejado un legado cultural, científico, artístico, moral o experiencial. Dedico este proyecto a los desdibujados, a los olivados, a la gente del pasado que vivió en lo que hoy es El Opeño, Jacona, Michoacán. Mi afecto y mis buenos deseos, así como mi conexión perenne con todos ellos.

Agradecimientos

Tengo mucho porqué agradecer en esta bonita travesía de dos años; qué bonito es poder hacer lo que te agrada y que las personas te apoyen en el camino. En primera instancia, muestro mi gratitud al CONAHCyT por permitirme seguir mi proceso formativo a nivel de posgrado en la Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo. A mi directora de tesis, la Dra. Lissette Griselda Rivera Reynaldos, y a mi codirector de tesis, el Dr. José Napoleón Guzmán Ávila, por su acompañamiento profesional en el desarrollo de este trabajo. Al personal administrativo del Instituto de Investigaciones Históricas (IIH), especialmente a la Dra. Juana Martínez Villa (también sinodal en el examen recepcional) y la Mtra. Alejandra Vázquez Carmona por su ayuda en todo el proceso administrativo, y a la planta docente de la Maestría en Enseñanza de la Historia. De la misma manera, agradezco a mis lectores de tesis: al Dr. Martín Sánchez Rodríguez y a la Dra. María Antonieta Jiménez Izarraraz, ambos, investigadores de El Colegio de Michoacán y cercanos al tema de

El Opeño y el Curutarán al igual del patrimonio cultural; gracias por sus sugerencias y por el tiempo dedicado a la revisión del trabajo.

También, y con mucho aprecio, mi agradecimiento a los estudiantes de bachillerato que participaron en el Curso-Taller que implementé; por su interés con el contenido temático y por el tiempo que dedicaron. Asimismo, al H. Ayuntamiento del municipio de Jacona, por el apoyo con material bibliográfico; especialmente a la regidora Lic. María Trinidad Macías Gracián y al Dr. César José Valdovinos Reyes. Así como al cronista Arturo Ceja Arellano. A todos ellos, ¡infinitas gracias y mis mejores deseos!

Patrimonio cultural y Enseñanza de la Historia en bachillerato. Los casos de El Opeño y el cerro Curutarán de Jacona, Michoacán

Resumen

El presente trabajo de investigación se realizó en la Maestría en Enseñanza de la Historia del Instituto de Investigaciones Históricas (IIH) de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). El propósito fue diseñar e implementar una propuesta didáctica que recurra al uso del patrimonio cultural en beneficio de una enseñanza-aprendizaje significativos de la historia en estudiantes de bachillerato, a través del Modelo Didáctico por Descubrimiento o centrado en el sujeto que aprende, tomando en cuenta los postulados del enfoque constructivista de Piaget, Vygotsky y Ausubel.

En el intento se recurrió al patrimonio arqueológico de El Opeño y el paisaje cultural cerro Curutarán ubicados en el municipio de Jacona de Plancarte, en Michoacán, enfocándose en la interpretación y construcción de la historia de esa gente a través de los vestigios arqueológicos, con énfasis en el patrimonio cultural del que fueron artífices. En este trabajo, se da voz a lo inerte, a esos objetos culturales que son interpretados a partir de la voz de los estudiantes.

La propuesta didáctica se implementó con un grupo voluntario de 43 estudiantes que cursaban la asignatura de “Historia de México I”, en las instalaciones del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM), plantel Jacona, como Curso-Taller extracurricular. Consistió en el uso del patrimonio cultural (casos El Opeño y cerro Curutarán de Jacona, Michoacán) para la enseñanza-aprendizaje de la historia en estudiantes de bachillerato. Se realizó a partir de cinco categorías de análisis: patrimonio cultural, enseñanza de la historia, conciencia histórica, memoria histórica y tiempo histórico. Con el uso de las categorías y de un proceso metodológico basado en el enfoque constructivista, dividido en cuatro momentos, se pensó que los participantes lograrían un aprendizaje significativo de la historia.

Palabras claves: propuesta didáctica, patrimonio cultural, enseñanza de la historia, enfoque constructivista, conciencia histórica

Cultural heritage and Teaching of History in high school. The cases of El Opeño and Cerro Curutarán de Jacona, Michoacán

Summary

This research work was carried out in the Master's Degree in Teaching History at the Institute of Historical Research (IIH) of the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). The purpose was to design and implement a didactic proposal that resorts to the use of cultural heritage for the benefit of significant teaching-learning of history in high school students, through the Didactic Model by Discovery or centered on the subject who learns, taking into account the postulates of the constructivist approach of Piaget, Vygotsky and Ausubel.

In the attempt, the archaeological heritage of El Opeño and the cerro Curutarán cultural landscape located in the municipality of Jacona de Plancarte, in Michoacán, were used, focusing on the interpretation and construction of the history of those people through the archaeological vestiges, with emphasis in the cultural heritage of which they were the creators. In this work, voice is given to the inert, to those cultural objects that are interpreted from the voice of the students.

The didactic proposal was implemented with a volunteer group of 43 students who were studying the subject "History of Mexico I", at the facilities of the Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM), Jacona campus, as an extracurricular Course-Workshop. It consisted of the use of cultural heritage (cases of El Opeño and Cerro Curutarán de Jacona, Michoacán) for the teaching-learning of history in high school students. It was carried out based on five categories of analysis: cultural heritage, history teaching, historical consciousness, historical memory and historical time. With the use of categories and a methodological process based on the constructivist approach, divided into four moments, it was thought that the participants would achieve significant learning about history.

Keywords: didactic proposal, cultural heritage, history teaching, constructivist approach, historical awareness

Índice de contenido

Introducción.....	10
 Capítulo 1.- Patrimonio cultural y definición del enfoque constructivista.....	32
1.1.- El patrimonio como bien cultural y natural	32
1.2.- Recuento cronológico de la revalorización del patrimonio cultural en México.....	48
1.3.- Percepción pública del pasado, participación social y aplicaciones didácticas al patrimonio cultural arqueológico.....	61
1.4.- El enfoque constructivista, como modelo didáctico a implementar.....	75
 Capítulo 2.- Sobre los sujetos y objetos de estudio.....	89
2.1.- Un acercamiento a la ciudad de Jacona de Plancarte, Michoacán.....	89
2.2.- Orígenes remotos de Jacona. El Opeño como patrimonio cultural arqueológico, y la importancia del paisaje cultural cerro Curutarán.....	96
2.3.- La conquista española-agustiniana sobre “Jacona la Vieja”, y la reconquista espiritual a través de la Virgen de la Raíz.....	118
2.4.- El Jacona de hoy. De fresas y más berries: agroindustria y otras fuentes de ingreso.....	128
2.5.- La educación formal en Jacona.....	136
2.5.1.- COBAEM Jacona, responsable de la Educación Media Superior pública de Jacona.....	137
2.5.2.- Los estudiantes de COBAEM Jacona. Diversidad de los implicados en el Curso-Taller.....	140
 Capítulo 3.- Implementación de propuesta didáctica sobre patrimonio cultural: El Opeño y cerro Curutarán.....	150
3.1.- ¿Para qué del enfoque constructivista en la implementación de un Curso-Taller sobre patrimonio cultural en la enseñanza-aprendizaje de la historia?.....	150
3.2.- Relevancia de los conocimientos y saberes previos de los estudiantes en torno a los patrimonios culturales El Opeño y el Curutarán.....	166

3.2.1.- Creación de la secuencia didáctica para el Curso-Taller.....	177
3.3.- Implementación del Curso-Taller “Los misterios de El Opeño y del Curutarán: nuestros patrimonios”.....	181
3.3.1.- Unidad I. Patrimonios y reconocimiento de la historia local (sesiones 1 a 3).....	182
3.3.2.- Unidad II. Otra mirada a El Opeño de Jacona, Michoacán: nuestro patrimonio cultural arqueológico (sesiones 4 a 6).....	201
3.3.3.- Unidad III. La gente que jamás conoceremos, pero que vivió aquí: antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño (sesiones 7 a 11).....	219
3.3.4.- Unidad IV. ¿Qué muestra y qué esconde mi paisaje cultural cerro Curutarán? (sesión 12).....	244
3.4.- Análisis de la práctica docente y resultados de aprendizaje.....	250
Reflexiones finales del proyecto de investigación.....	258
Fuentes de consulta.....	267
Anexos.....	279

Introducción

El presente trabajo de investigación se sitúa en el plan formativo de la Maestría en Enseñanza de la Historia (MEH) por parte del Instituto de Investigaciones Históricas (IIH) de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), programa que es respaldado por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT). El nombre del proyecto es: “Patrimonio cultural y Enseñanza de la Historia en bachillerato. Los casos de El Opeño y el cerro Curutarán de Jacona, Michoacán”.

Esta propuesta didáctica se diseñó en beneficio de la enseñanza-aprendizaje de la historia, donde el proceso educativo se implementó con estudiantes de bachillerato de Jacona, utilizando como mediador, en este caso, a patrimonios locales, como lo son El Opeño y el cerro Curutarán; en una propuesta que se definió como constructivista.

Todo proyecto de investigación tiene motivos, un porqué, un para qué. Según Hernández Sampieri (2014): “Es necesario justificar el estudio mediante la exposición de sus razones (el para qué del estudio o por qué debe efectuarse)” (pág. 40), sin olvidar los beneficios que resultarán de la investigación, así como su viabilidad o factibilidad, los recursos humanos, materiales y financieros, acceso a la institución educativa y disponibilidad de tiempo, elementos que coadyuvan y hacen posible la aplicación del proyecto. En otras palabras, estar plenamente seguro de poder efectuar la investigación planificada o en caso contrario abortar el emprendimiento.

¿Qué historia es la que se enseña de la sociedad de El Opeño? El Opeño es un sitio arqueológico ubicado en el actual municipio de Jacona de Plancarte, en Michoacán. Su importancia radica en su antigüedad que data de entre 1500 y 1000 años a.C. (Oliveros, 2009: pág. 22). Los vestigios arqueológicos de esta sociedad que fueron descubiertos dan luces de diversas prácticas sociales y culturales.

Esta investigación se orientó al uso de estrategias didácticas que estimulen el aprendizaje significativo de la Historia a través de actividades vivenciales,

mediante el uso del patrimonio cultural, tomando como estudio de caso el sitio arqueológico de El Opeño y la posible zona de reserva patrimonial del cerro del Curutarán. Sin embargo, en los lugares como tal, es un acercamiento a la sociedad que vivió allí, a su pasado, a esa gente pretérita que fue artífice de esos bienes culturales; redescubrir esa historia que no tiene otro fundamento físico que sus objetos culturales descubiertos.

También en esta exposición de razones, se asoma el problema del desdibujamiento de la enseñanza de la historia local en los planes y programas de estudios. En las reformas educativas mexicanas ha prevalecido el fuerte de enseñar-aprender una historia nacional con un relato único, independientemente del nivel educativo (desde educación primaria a media superior). Este relato de una historia viciada por años, ha formado a profesores¹ y docentes para transmitir un discurso muy bien estructurado y maquillado por diversos libros de texto, donde los héroes patrios, las “mejores civilizaciones” mesoamericanas, los “mejores” acontecimientos, sobre todo de los vencedores; aparecen como los únicos que se vivieron en el país o los únicos sujetos históricos que han existido, cuando todos y todas como seres humanos cuentan con una historia digna de relatarse. En este discurso “pedagógico” conductual, no hay más allá de Juárez, Zapata, Iturbide o esos personajes que sirvieron a ciertos intereses, no hay más allá de los aztecas o mayas que han atraído al turismo, no hay más allá de la Independencia o de la Revolución mexicanas que estimulan el festejo.

Sabemos que la historia nacional es algo más que un simple agregado de historias locales o regionales, e incluso que la interrelación entre esas historias. La historia nacional está vertebrada, estructurada, por fuerzas e instituciones que trascienden lo local -y a menudo también lo nacional-, como pueden ser el capital, el trabajo, la Iglesia, el Estado, la cultura y los imperios. (Viqueira, 2008: pág. 52).

En efecto, la enseñanza del pasado ha sido y es un instrumento sumiso a los fines del Estado; intereses políticos que alienan al cuerpo docente y al profesorado

¹ El profesor o profesora son los educadores formados en escuelas de normalistas, en cambio, el término docente se utiliza con los formados en escuelas pedagógicas o que profesionalmente se formaron en otras carreras universitarias y se dedican a la enseñanza.

por su rígida manera de “sugerir” enseñar la historia. El problema no es privativo de México, si se bosquejan los currículums escolares de otras naciones se observaría también la manipulación de esta disciplina para fines (de) formativos. La principal dificultad observada en el proceso educativo de los estudiantes, para el caso de esta disciplina, es contextualizar los hechos ocurridos desde su vida cotidiana. El discurso histórico-educativo menciona todo, pero a la vez no dice nada, porque, se tiende a la memorización de contenido temático, y a veces, no tiene nada que ver con el contexto histórico-cultural. De igual manera, desdibuja la participación de los estudiantes como sujetos históricos, los deja en segundo plano.

Debido a este grave problema, muchos de los conocimientos históricos del país han dejado de tener importancia. El discurso histórico debe ir más allá de una historia nacionalizada, de bronce o elitista; debería tender a un proceso de enseñanza de lo micro a lo macro, donde se parta del contexto local, de lo inmediato en su estudio sobre el pasado, para posteriormente asimilar los acontecimientos unificados, comunes e independientes. Por otra parte, el aprecio a los patrimonios culturales, en muchos casos es inexistente, porque los residentes y herederos locales ignoran ese legado, o bien, por la transmisión tergiversada que ofrecen de estos con tintes de turismo, consumismo y poco educativa. Lo anterior es, en parte, consecuencia de la ausencia de un discurso sistematizado que contemple la historia local desde la educación básica y su continuidad en los planes y programas de estudios a nivel medio superior.

El objetivo principal que debe perseguirse en cuanto al uso del patrimonio cultural tiene que ver con lo que dice Bonfil Batalla (1997): “Enfrentar sus problemas (cualquier tipo de problemas, desde las grandes crisis hasta los aparentemente nimios de la vida cotidiana)” (pág. 31). No obstante, para lograrlo, hay varios peros: primeramente, los estilos de vida actuales (consumistas, de prisa, orientados al entretenimiento, materialistas, globalistas, efímeros, líquidos, cansados, tecnológicos, etc.) que han reducido las funciones de los bienes culturales a las de una mera práctica turística, a una simple actividad del espectáculo.

Por otra parte, la sociedad contemporánea tiene muchos problemas, México pasa por una crisis en seguridad como nunca: crímenes, violencia, homicidios, secuestros, drogas; han manchado de rojo al país, y el municipio de Jacona no es la excepción. La crisis económica mundial, después de la COVID-19 no ha mejorado en nada este panorama desesperanzador, a pesar de que el peso mexicano está fuerte a nivel mundial por las estrategias del actual Estado². Sin embargo, es poco plausible la tendencia del Gobierno Federal de reducir el presupuesto³ destinado a distintos sectores educativos y a referentes en investigación como el CONAHCYT⁴. Al paso que va la sociedad contemporánea que exalta la tecnificación e infravalora las ciencias sociales y las humanidades, surge la cuestión: ¿por qué no concientizar en el uso del patrimonio cultural para la solución de problemas socioculturales? ¿cómo se puede hacer uso de ese patrimonio y de la enseñanza del pasado local para mejorar el presente y el porvenir?

Las monografías locales son, sin duda, el mejor espacio historiográfico para comprender las relaciones concretas que se dan entre varios fenómenos. Mientras que las historias nacionales sólo pueden establecer relaciones conjeturales -a menudo erróneas- entre distintos fenómenos sociales, las microhistorias, en cambio, nos permiten comprender cómo las personas interpretan su momento histórico y cómo, a través de esa interpretación, responden a los problemas que se les plantean. (Viqueira, 2008: pág. 49).

Desde que Luis González y González introdujo el término microhistoria a las prácticas de investigación historiográfica en México, la forma de hacer historia en

² Presidido por el representante del poder ejecutivo de la República Mexicana, el presidente Lic. Andrés Manuel López Obrador.

³ En noticia publicada el 28 de febrero de 2023 por *El economista* se lee: “El gasto funcional en educación que ejerció el gobierno de Andrés Manuel López Obrador en el 2022 reportó su segunda caída anual consecutiva, con lo que se ubicó en su menor nivel en poco más de una década” (Saldívar, 2023). En línea: <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Gasto-federal-en-educacion-cayo-3.7-esta-en-su-menor-nivel-en-mas-de-una-decada-20230227-0136.html>

⁴ En noticia publicada el 25 de agosto de 2023 por *Animal Político* se lee: “El recorte de becas de posgrado del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) —luego de reclasificar de los criterios para el otorgamiento de los apoyos—, afectó a 104 universidades, colegios e instituciones de educación superior públicas por lo que algunas de ellas se han pronunciado e interpuesto quejas y amparos contra el retiro de los apoyos” (Sarabia y Delgado, 2023). En línea: <https://www.animalpolitico.com/sociedad/becas-posgrado-universidades-recorte-conacyt>

ciertos núcleos académicos cambió, no así la labor de enseñar. Tampoco se observa una incorporación a los libros de texto de lo que algunos de estos historiadores estudiaron de estos estudiaron sobre el pasado de una determinada región, localidad, comunidad y personas. Hay mucho por hacerse en relación al currículum escolar mexicano que en su amnesia transgrede continuamente a la diversidad e identidad culturales, así como al aprendizaje significativo de lo pretérito.

Pareciera que la diversidad e identidad culturales, así como el conocimiento de la historia, estorban porque no van de acuerdo a determinados fines sociales, políticos, culturales o económicos. Ante eso, llega el momento de pensar en enfrentar este problema a través del uso del patrimonio cultural. Para el caso que nos ocupa, retomar lo que tiene que ver con el sitio arqueológico más antiguo del Occidente de México con un aproximado de 1500 a.C. de antigüedad: El Opeño, Jacona, Michoacán (Piña Chan, 1960: pág. 125). En este proyecto de investigación se advierte la desvinculación y, el desconocimiento de la población jaconense, representada por los estudiantes, con ese patrimonio. Bajo la premisa de que “lo que no se conoce no puede ser amado”, se cree conveniente intervenir de alguna forma.

La ignorancia hay que dejarla para la época del oscurantismo. Después de la Revolución Francesa y el establecimiento de las Repúblicas todo se hizo público, o se supone. El ciudadano tiene voz, lo mismo que el o la joven estudiante. Fue precisamente eso lo que impulsó; el motivo que llevó a optar por este tema, de hacerlo público, de que los estudiantes sean escuchados, que se sepa qué opinan, qué les atrae de su patrimonio, cómo perciben su historia local. Situarlos en su contexto histórico-cultural y que observen una sociedad pretérita, al mismo tiempo que avizoren un futuro mejor.

Es debido a esto último que se pensó en un trabajo de investigación que mejorare la enseñanza-aprendizaje de la historia y a la vez contribuyera a fortalecer la conciencia histórica y el conocimiento de la historia local en los estudiantes de bachillerato teniendo como referencia al patrimonio cultural, representado por El Opeño y el cerro Curutarán

La propuesta didáctica se pensó para implementarla con estudiantes de bachillerato, con edades entre los 15 y 17 años, que cursan la asignatura de Historia de México. La elección de este tipo de estudiantes está relacionada con la etapa del desarrollo cognitivo, socio-emocional y moral en la que se encuentran estos jóvenes; se hizo también pensando en que puede observarse en ellos conciencia sobre la temporalidad y las problemáticas sociales que les rodean.

Por otra parte, se resolvió que el estudio se llevará a cabo en el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, plantel Jacona. Gracias al apoyo de la subdirectora Marcela Ochoa y de la docente de “Historia de México I”, Roselia Mateo, pudo conformarse el grupo de trabajo. En relación a la disponibilidad de tiempo, se adecuaron los horarios contemplados en la Maestría en Enseñanza de la Historia y los del trabajo. En cuanto a los costos, se consideraron los gastos de traslado de Morelia a la ciudad de Jacona, así como la compra de diversos materiales para las actividades de aprendizaje.

La investigación cuenta con: pregunta de investigación, objetivo general, objetivos específicos, interrogantes e hipótesis, como se detalla a continuación.

- Pregunta de investigación

¿De qué manera puede utilizarse el patrimonio cultural como estrategia didáctica para un aprendizaje significativo de la historia en estudiantes de bachillerato?

- Objetivo general

Analizar la posibilidad de que el tema del patrimonio cultural pueda ser utilizado como estrategia didáctica para el fortalecimiento de conocimientos y saberes significativos y vivenciales del pasado prehispánico a alumnos de enseñanza medio superior.

- Objetivos específicos

- Realizar una aproximación al término patrimonio cultural, así como a su bagaje cronológico;

- Analizar propuestas sobre el uso del patrimonio cultural en diversos procesos de enseñanza-aprendizaje;
 - Determinar el sustento teórico para el diseño de la propuesta didáctica;
 - Reconocer los contextos histórico-culturales de los sujetos y objetos de estudio;
 - Identificar los conocimientos previos de los estudiantes de bachillerato en relación a los patrimonios culturales El Opeño y cerro Curutarán;
 - Diseñar la planeación didáctica para la implementación del Curso-Taller;
 - Implementar las actividades didácticas pensadas desde el constructivismo acerca del uso del patrimonio cultural, casos El Opeño y cerro Curutarán, como estrategia para una enseñanza-aprendizaje significativos de la historia y el fortalecimiento de la conciencia histórica y el conocimiento de la historia local;
 - Analizar la implementación didáctica del Curso-Taller desde un enfoque constructivista;
 - Realizar un análisis de la práctica docente y de los resultados de aprendizaje del Curso-Taller.
- Interrogantes
 - ¿Cómo puede utilizarse el patrimonio cultural como herramienta didáctica para la enseñanza de la historia?
 - ¿Cuál es el contexto histórico-cultural de los sujetos de estudio?
 - ¿Cuál es la importancia histórica y cultural de El Opeño y el cerro Curutarán?
 - ¿De qué manera se pueden identificar los conocimientos y saberes previos de los estudiantes?
 - ¿Qué estrategias didácticas se pueden adecuar desde el enfoque constructivista para una práctica vivencial en el uso del patrimonio cultural?
 - ¿Cómo lograr un aprendizaje significativo a través de la enseñanza de la historia y el uso del patrimonio cultural?
 - ¿Cuáles son los resultados de la práctica docente y de aprendizaje al hacer uso del patrimonio cultural?

- Hipótesis de investigación
 - Para lograr un aprendizaje significativo de la historia, el patrimonio cultural que se aborda deberá estar supeditado al Modelo Didáctico por Descubrimiento o centrado en el sujeto que aprende, con énfasis en el enfoque constructivista, que aboga por la influencia del contexto histórico-cultural en la construcción del conocimiento. Este modelo bien encaminado a través de las actividades de aprendizaje y el contenido temático que debe ser interesante para los estudiantes logrará un uso adecuado del patrimonio local que hará responder eficientemente a los participantes en torno a este tema.
 - Los estudiantes de bachillerato obtendrán conocimientos significativos y vivenciales del pasado prehispánico porque el patrimonio cultural abordado será relevante para ellos ya que existe una familiaridad con el parque Presa de La Luz y su presa Verduzco, ubicados en las inmediaciones del sitio arqueológico, lugares concurridos por la población jaconense, así como con el cerro Curutarán, por su fama local;

Estado de la cuestión

En la construcción del estado del arte se consideraron tres aspectos fundamentales al momento de consultar distintos materiales. Primero, en el proceso educativo haciendo énfasis en la enseñanza-aprendizaje de la historia. Segundo, en el uso del patrimonio cultural para un aprendizaje significativo y vivencial. Tercero, en torno a la comprensión del fenómeno de El Opeño y el cerro Curutarán como sitios patrimoniabiles de México. En ocasiones los tres aspectos se entrelazan en algunas obras. Dichas fuentes (entre libros, tesis o artículos de revistas) ayudaron como referencias para el desarrollo de este proyecto de investigación. A continuación, se presenta una reseña de las fuentes consultadas:

En el artículo titulado “La enseñanza del patrimonio a partir del entorno próximo a los centros educativos. Análisis documental” (2013), el historiador y educador Carlos Teófilo López Arroyo realiza un análisis puntual de algunas propuestas educativas planteadas para educación secundaria y de bachillerato en España, valorando la forma en que se aprovechan los materiales, técnicas y herramientas didácticas propuestas desde el contexto próximo de los estudiantes. Este trabajo pretende demostrar el rol importante que debe tomar la educación en el valor patrimonial recorriendo a una mirada integradora y holística en la formación de estudiantes adolescentes a través de las premisas de obtener un aprendizaje actual, autónomo, perenne y funcional desde el trabajo colaborativo, incorporando a la vez a los docentes a los tiempos actuales, tiempos de encrucijada en los que las TICS aparentemente acaparan la atención y energías de las nuevas generaciones y las no tan nuevas.

Por otro lado, en un trabajo publicado en Panamá titulado “La importancia de las Excursiones Educativas como estrategia didáctica en la enseñanza de la Historia” (2008) de Amado Córdoba Berroa, se plantea el uso de excursiones educativas a museos y sitios arqueológicos con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. En esta investigación se recurre al enfoque constructivista, y el autor hace suyos diversos planteamientos de Piaget, Vygotsky y Ausubel. De igual manera, sugiere cómo se puede lograr una clase de historia más amena y divertida fuera del espacio escolar.

En el artículo “El patrimonio de la historia y su uso didáctico” (2010) de Beatrice Borghi, hace mención de la importancia del patrimonio cultural como objeto de memoria y de la reconstrucción del pasado. En el texto se plantea: si en los tiempos remotos (pre escritura) no existió un Heródoto que describiese las sociedades originarias como Egipto o Mesoamérica ¿cómo se podría hacer una reconstrucción más precisa de la historia de sociedades antiguas? La autora en su recorrido analítico enfatiza en el papel que juegan los vestigios arqueológicos y el cómo los docentes pueden acercar activamente a los alumnos al mundo de la arqueología valorar la importancia de esta ciencia para recabar datos históricos. La

propuesta se sitúa en la fusión de lo antiguo y lo contemporáneo en un acercamiento a los estudiantes desde su conciencia histórica. La autora intenta en sus estudiantes, estimular la idea de que son sujetos históricos que analizan el pasado y su presente, a partir de sus raíces comunes ancestrales y del papel que ellos desempeñan día tras día en la construcción de la historia actual, haciendo hincapié en las “didácticas”. Además, promueve actividades lúdicas por medio del cine y concientiza a la escuela de su misión como protectora del patrimonio, conforme a la unión presente-pasado.

Por su parte, María Pilar Rivero en “La arqueología virtual como fuente de materiales para el aula” (2011), da relevancia a la utilización de las reconstrucciones arqueológicas virtuales que se encuentran disponibles en la red como un medio didáctico para la enseñanza de la Historia; hace referencia al blog *Arqueo virtual*, incluyendo al currículum escolar en consonancia con el patrimonio arqueológico explícito de comunidades españolas.

En la tesis “Arqueología, una herramienta para la enseñanza interactiva del pasado prehispánico de Colombia: Una propuesta interactiva desde interpretaciones arqueológicas” (2012), Anny Catalina López Ponce de León, ofrece en su estado del arte una lista de autores latinoamericanos que servirán como referencias para la consulta de esos materiales relacionados a propuestas educativas y al pasado prehispánico. En su propuesta didáctica aplicada a estudiantes de educación básica primaria, pretende acercar a los estudiantes al mundo arqueológico a través de una gama de actividades lúdicas, novedosas y divertidas, con el objetivo de realizar una reconstrucción de la vida en el mundo prehispánico colombiano, en un periodo de tiempo determinado, con su respectiva secuencia didáctica y métodos de enseñanza constructivistas.

En el artículo “Los valores patrimoniales: una propuesta entre los resultados de la investigación arqueológica y la educación formal en el bachillerato” (2019), Magdalena A. García Sánchez resalta la inquietud del gremio arqueológico mexicano por la difusión del conocimiento, el respeto y la necesidad de conservar el patrimonio arqueológico. La autora demuestra que es posible articular los

resultados de investigación arqueológica con algunos contenidos de la asignatura Historia de México a nivel bachillerato. Propone la participación de los jóvenes y la concientización del valor patrimonial, a fin de contar con su colaboración para la conservación del patrimonio arqueológico e histórico. Asimismo, hace notar la urgencia de contar con un espacio para la información arqueológica en las instituciones educativas.

En la tesis “Influencia del museo de sitio Puruchuco en la enseñanza de la historia local del distrito de Ate: estudio de caso entre docentes de tres instituciones educativas” (2013) presentada por Claudia Elena Pariona Vargas, Miriam Zaida Osorio Huaman y Ana Rocío Matta Romo, con base en el uso del enfoque cualitativo de investigación en su variante, estudio de caso, se abordan los puntos críticos que tentativamente deberían modificarse para una mejor relación entre museo y escuela en el distrito peruano. Las autoras sugieren el uso de espacios extraescolares como medios de aprendizaje significativo.

Fiorella Fenoglio y Enah Montserrat Fonseca Ibarra en su artículo “Globalización y patrimonio cultural” (2012), hacen un llamado a los investigadores de las ciencias sociales y humanas para que impulsen la protección, difusión y concientización de la identidad, entendida ésta como la comunión de las sociedades presentes con las ancestrales. El propósito es que esas comunidades conozcan, valoren, protejan y se apropien de sus patrimonios culturales, legándolos al futuro.

Cuatro de un conjunto de seis trabajos recepcionales de alumnos egresados de la Licenciatura en Gestión Cultural del Sistema de Universidad Virtual por la Universidad de Guadalajara, agrupados en la obra titulada “Gestión de espacios y servicios culturales”, publicada en 2016, giran en torno a la museología y cómo a partir de ésta pueden favorecerse fines didácticos, lúdicos, de inclusión, difusión y concientización de la importancia de los museos y espacios patrimoniales como sitios para el aprendizaje, innovación y encuentro social. Del mismo modo, se les puede ver como favorecedores de la motivación autónoma para la contribución del cuidado al patrimonio cultural y promotores de la transformación social.

Miguel Ángel Mesinas Nicolás en su artículo “El derecho del patrimonio cultural. Análisis desde la perspectiva de los derechos humanos y su aplicación por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), México” (2016), retoma el derecho cultural resaltando el papel del INAH. En su estudio refiere la normatividad en materia de patrimonio cultural en México, vinculándola con los regímenes internacionales de los derechos humanos y con el acercamiento a la comunidad y el anclaje social para la revalorización de los distintos patrimonios del país.

Por su parte Josué Llull Peñalba, en “Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural” (2005), enumera las distintas manifestaciones que tienen que ver con y la construcción social compleja del concepto. Analiza, al mismo tiempo, las expresiones culturales en distintos períodos históricos, desde una perspectiva muy occidental. Cabe mencionar que el autor aborda el término desde una postura interdisciplinaria.

En relación al trabajo realizado por Yoko Sugiura Yamamoto, que lleva por título “Una reflexión sobre la preservación del patrimonio arqueológico: el caso de los sitios de escala menor en el Estado de México” (2013). Es importante señalar que éste pretende enfatizar la transformación nefasta del paisaje físico y cultural, debido a su explotación. Igualmente, hace reflexionar al lector en torno a la situación que experimenta el patrimonio arqueológico como consecuencia de los acelerados procesos de urbanización, industrialización y crecimiento demográfico característicos de la época, además de la pérdida de identidad, la vinculación cultural de los habitantes cercanos al sitio y la escasa educación patrimonial. La investigación se sitúa y toma como estudio de caso la región del Alto Lerma, partiendo del estudio a los sitios arqueológicos de escala menor en el Estado de México.

En otro trabajo, “Patrimonio Nacional de México: Memoria e Interpretación” (2014), Lorenza del Río Cañedo de Icaza hace mención de la importancia de una reinterpretación al patrimonio cultural a partir del mundo globalizado que afecta los sentidos de pertenencia e identidad. Considera que, de este modo, México asume

una tarea preponderante convirtiéndose en modelo a seguir, en cuanto a la protección de su vasto patrimonio.

En torno a otra temática, José Arturo Oliveros Morales en el libro “Hacedores de tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán” (2009), retoma los descubrimientos y los trabajos realizados en las tumbas ahuecadas con cámara y escalinata localizadas en El Opeño en 1938, perteneciente al municipio de Jacona de Plancarte, en Michoacán, México. Las excavaciones realizadas durante el siglo XX, los hallazgos y la clasificación e interpretación son motivo de análisis en esta obra que pretende visibilizar a la gente que vivió hace milenios en El Opeño, la sociedad más antigua del occidente del país. Otros aspectos a los que se presta atención son su cultura, su apariencia física, sus costumbres, su *modus operandi*, la presencia e importancia del arte, el deporte-ritual, las posibles interacciones con otras sociedades mesoamericanas; la flora y la fauna, a partir de los rituales funerarios y el culto a los antepasados, y el significado de la muerte y el valor de la vida.

En el artículo “El arte rupestre del Curutarán” (2004), los autores Fernando Horcasitas Pimentel y Francisco Miranda informan a la comunidad científica y civil del descubrimiento en el año de 1968 de una serie de alrededor de 200 petrograbados en el cerro del Curutarán, localizado en el municipio de Jacona, Michoacán. En el artículo se muestra la diversidad de diseños que contienen 40 seres humanos y 40 animales aproximadamente; se elaboran interpretaciones muy puntuales respecto al arte rupestre de estos antepasados mesoamericanos, aunque distantes en tiempo de los pobladores de El Opeño y los hallazgos arqueológicos descubiertos en él.

Marco teórico-metodológico

La investigación fue abordada desde el enfoque cualitativo el cual “Se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández Sampieri, 2014: pág. 358). Para este enfoque es significativo lo que los sujetos estudiados perciben

y experimentan desde su entorno cotidiano, que se traducen en puntos de vista, interpretaciones y significados de estos, mismos que son analizados y descritos por el investigador.

La metodología que se utilizó para dar rigor científico a esta investigación fue la etnográfica, rama de la antropología. La finalidad de esta metodología es describir de la manera más realista posible al grupo estudiado, interesándose “Por el comportamiento de la gente, por cómo interactúan y se relacionan en sus contextos de vida” (Serrano, 2014: pág. 12), contemplando su ambiente natural y contexto histórico-cultural; el investigador o etnógrafo participa y observa esa cotidianeidad, recogiendo con distintas técnicas cualitativas información que enriquezca y guíe su estudio, obteniendo “Lo más fielmente posible cómo siente la gente, qué sabe, cómo lo conoce y cuáles son sus creencias, percepciones y modos de ver y entender” (Guba, 1978: pág. 3). En este caso, se trabajó frente a grupo, a través de un Curso-Taller.

La técnica de investigación denominada observación fue imprescindible para desarrollar el proyecto. En palabras de Corbetta (2007) en esta técnica de observación se pueden observar:

El contexto físico (ambiente físico, estructura de espacios), el contexto social (ambiente humano, características de la población, actividades que se realizan), las interacciones formales (interacciones que se producen dentro de instituciones y organizaciones donde existen funciones y vínculos prefijados), las interacciones informales (generalmente son el objeto central de la observación participante: interacciones físicas, acciones realizadas) y las interpretaciones de los actores sociales (interpretación de las acciones sociales). (pág. 307).

Por otra parte, referirse al patrimonio cultural con fines educativos, desde la perspectiva de la historia, implica la profundización de conceptos, hijos de esta disciplina, como: conciencia histórica, memoria histórica, pensamiento histórico, conocimiento histórico y tiempo histórico. Sin embargo, para el desarrollo de este

proyecto de investigación se abordaron más profundamente las siguientes categorías:

- Patrimonio cultural
- Enseñanza de la historia
- Conciencia histórica
- Memoria histórica
- Tiempo histórico

Una de las categorías de análisis imprescindibles en este trabajo, es la de patrimonio cultural, que está ampliamente relacionado con los objetivos de la tesis. En el desarrollo del proyecto, más precisamente en el capítulo 1, se ahonda en el concepto, sus categorías y tipificación, su bagaje histórico y algunas implementaciones didácticas realizadas por terceros. Los autores que destacan como fuentes citadas son: Bonfil Batalla, con su para qué del patrimonio; García y Cañedo, en la conceptualización del término; Cottom, en la diversificación de tipos de patrimonio; Gándara, en torno al patrimonio cultural arqueológico, y Choay con el histórico; Prats con las características; Llull, Ballart y Tresserras con los símbolos detrás de lo patrimoniable.

Desde una perspectiva cultural, el patrimonio refleja la sacralización de lo cotidiano que se expresa en la construcción de un mundo simbólico en el que por medio de la inspiración, la capacidad de asombro, la imaginación, el intelecto y la creatividad; las sociedades se apropian de lo habitual-especial a través de una selección histórica, pasando de un “lo mío” a un “lo nuestro” porque la cultura es colectiva y ejerce un fuerte impacto en la conformación de la identidad social y de la reflexividad común. “Lo ‘nuestro’, en términos de patrimonio cultural, implica que ‘nosotros’ compartimos los significados que atribuimos a un conjunto de bienes culturales, sean estos materiales o inmateriales” (Bonfil, 1997: pág. 37).

El patrimonio cultural provee identidad y aprecio a los grupos humanos por los acontecimientos del pasado. Se traduce en bienes tangibles e intangibles que pueblos pretéritos o vigentes ponen en las manos de generaciones venideras y que

por sus atributos propicia un significado común y relevante para sus herederos. No hay patrimonio sin sociedades que culturalmente dignifiquen esa creación humana, bien sea un sitio arqueológico, un monumento histórico, un platillo gastronómico, una obra de arte o una práctica socio-cultural. En efecto, el uso del patrimonio cultural se interrelaciona con los fines de la enseñanza de la historia, ya que, esos bienes culturales evocan al pasado de la humanidad, lo cuestionan, pero también lo resucitan; porque en cada objeto, en cada práctica, en cada artificio, hay una historia encriptada y digna de ser contada.

Por otra parte, la enseñanza de la historia, se entiende como esa entrega intelectual, emocional, socio-cultural y profesional por parte del que enseña, y que a través de su práctica educativa con el uso de adecuadas estrategias didácticas tiene como propósito dignificar al sujeto histórico⁵ en su papel como estudiante, para de este modo, fortalecer el pensamiento histórico⁶, el conocimiento histórico⁷, la conciencia histórica, la memoria histórica y las percepciones del aprendiz sobre la temporalidad. No es enseñanza de la historia la memorización fatua de fechas, personajes históricos, nombres de acuerdos o alianzas bélicas y políticas, o acontecimientos desvinculados a contextos histórico-culturales y ambientales concretos, ni el posterior vómito en los exámenes estandarizados de esos datos, no, esto último es dogmatismo histórico.

En el desarrollo del capítulo 2 se realiza un recorrido cronológico del pasado del municipio de Jacona y su relación con el presente. Para Luis González y González la microhistoria “Debía ser, ante todo, el relato verdadero, concreto y

⁵ El término sujeto histórico alude a cada ser humano, sin importar su condición social, cultural o étnica; que ha existido o respira, y por tanto, contó o cuenta con una temporalidad inmediata como participe de la historia en sociedad pero que también mantiene o mantuvo una historia personal de vida que puede ser profundizada a través del pensamiento histórico, el conocimiento histórico, la memoria histórica y la conciencia histórica (construcción del autor basada en su conocimiento y experiencia académica).

⁶ El pensamiento histórico es una actividad cognitiva que expresa la facultad que tiene el ser humano para indagar al pasado a través de sus vestigios. Tiene como fin la interpretación de las fuentes históricas y la construcción de narrativas. (construcción del autor basada en su conocimiento y experiencia académica).

⁷ Es el cúmulo de información científica que intenta narrar la historia de la humanidad o de sus creaciones, del cosmos o de la naturaleza. (construcción del autor basada en su conocimiento y experiencia académica).

qualitativo del pretérito de la vida diaria, del hombre común, de la familia y el terruño” (Arias, 2006: pág. 281); una conceptualización que reivindica los derechos como sujetos históricos, pero, que también evoca a lo sacralizado por las comunidades, ese patrimonio cultural local que da significado a ese pasado debidamente contextualizado o local. En tanto que en el capítulo 3, referente a la implementación didáctica, se ahonda en la enseñanza de la historia enfatizando en los postulados de Pagés y Santisteban, pero desde una perspectiva local. Del mismo modo se recrea lo que pudo ser la sociedad de El Opeño, la primera población asentada en terruño jaconense.

Una de las finalidades de enseñar historia es la de fortalecer la conciencia histórica. Este término es una de las categorías de análisis que se consideró como valiosa en el objetivo general del Curso-Taller que se realizó, basada en el pensamiento de Rüsen, Carnevale, Santisteban y Cataño. La conciencia histórica es una actividad cognitiva por la que los seres humanos interpretan el devenir temporal de sí mismos y su contexto, de tal manera que puedan tomar al pasado como experiencia y adquieran conciencia del sentido del cambio temporal y las perspectivas futuras hacia las que se orienta el cambio, bien sea social en el ámbito local, nacional o mundial, o bien personal, para valorar la toma de decisiones y poner en juicio el actuar humano presente (Rüsen, 2001: pág. 58). Perder la noción del pasado condena a perder el futuro, al cataclismo social, al vivir sin sentido un presente muerto donde el sujeto sin historia va a la deriva. Durante el proceso de implementación del Curso-Taller se intentaron promover actividades de aprendizaje que estimularan esta categoría. Se invita a revisar el análisis de la práctica en el apartado 3.3 y los resultados finales, en el 3.4.

No hay que confundir el término conciencia histórica con el de memoria histórica. Dice Cataño (2011):

La memoria es una relación inmediata entre pasado y presente mientras que la conciencia histórica es una relación mediada. La memoria está más relacionada con la imaginación, la conciencia histórica con la cognición. La memoria está anclada en el pasado, la conciencia histórica abre su relación hacia el futuro. (pág. 230).

La memoria histórica, vista desde Cataño y Rüsen, es otra de las categorías de análisis que conforman el proyecto, y está intrínsecamente relacionada al recuerdo y la imaginación, anclada a acontecimientos pasados donde no se puede actuar, sino simplemente contemplarlos tal cual sucedieron y tal cual son recordados. Es un homenaje al suceso que es reconstruido mentalmente, oralmente o por medio de la escritura. Parte de la asimilación del conocimiento histórico en el aquí y ahora. Durante varios momentos del Curso-Taller se ejercitó esta cualidad humana como medio para fortalecer la conciencia histórica.

En torno a la categoría tiempo histórico se basó en las premisas de Pagés y Santisteban, éste se define como la comprensión de los acontecimientos en el espacio-tiempo y se basa en la ubicación por medio de cronologías y periodizaciones de esos hechos (Santisteban, 2017: pág. 88). Es un proceso de construcción social, que compete a los historiadores, donde la señalización del a.C. o d.C. o el periodo denominado Edad Media, se supeditan al conteo de las horas, los días, los meses, los años y los siglos. Situar (se) en el periodo que se vive, en la cronología del conteo occidental-cristiano, fue favorable para el estudio de la sociedad de El Opeño y el cerro Curutarán, así como en las periodizaciones propias de la historia local.

Para el cumplimiento de los objetivos de la presente investigación y en beneficio de un aprendizaje significativo de la historia, aparte del uso de determinadas categorías de análisis, se optó por la aplicación de los principios metodológicos para la educación del enfoque constructivista, basándose en los representantes Jean William Fritz Piaget (1896-1980), Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934) y David Paul Ausubel (1918-2008). El constructivismo es una corriente psicológica que postula que el aprendizaje no es dado sino construido por el sujeto a través de procesos internos y externos aunados a la experiencia; lo conocido-vivido previamente. Piaget y Ausubel centran su atención más en los procesos cognitivos (constructivismo endógeno), en cambio Vygotsky concentra su trabajo en la construcción del conocimiento por parte del sujeto que aprende a partir del medio

histórico-cultural (constructivismo exógeno). Sobre este tema se ahonda en los apartados 1.4 y 3.1.

El objeto de estudio es la enseñanza de la historia por medio del patrimonio cultural, dirigido a jóvenes estudiantes de bachillerato, por tanto, es una metodología cualitativa e interpretativa donde se rescata la voz de los alumnos y sus particulares formas de construir el conocimiento histórico a través de un proceso metodológico que se diseñó e implementó conforme a las premisas del enfoque constructivista. Esto se puede consultar en el desarrollo del capítulo 3.

Para conducir por buen camino esta investigación, se determinó un plan de trabajo dividido en las siguientes fases:

Fase 1. Diseño de la planeación didáctica y metodología constructivista de enseñanza-aprendizaje. Durante esta fase, se consultaron libros y artículos de revistas, primeramente, sobre el enfoque constructivista, y se conformó un proceso metodológico para lograr el objetivo y los propósitos de aprendizaje que se pensaron para el Curso-Taller. Este proceso se dividió, para la eficacia de la secuencia didáctica, en cuatro momentos metodológicos aplicables en cada actividad de aprendizaje, engarzados al contenido temático que también se investigó, sobre todo en relación al asunto de El Opeño, el cerro Curutarán, la historia local y el patrimonio cultural. Se diseñó una planeación didáctica para ser implementada en 17 sesiones presenciales.

Los acervos culturales que se tuvieron como medios para la localización de fuentes vivas, bibliográficas, hemerográficas y de informes, fueron el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) en Morelia, Mich.; la Biblioteca “Luis González” de El Colegio de Michoacán (COLMICH), en Zamora, Mich.; las bibliotecas del Instituto de Investigaciones Históricas y de la Facultad en Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH); así como el Archivo Histórico Municipal de Jacona. Además de la revisión de la Revista Mexicana de Arqueología.

Fase 2. Elección del grupo de trabajo y recuperación de conocimientos y saberes previos. Elegido el proceso metodológico y diseñada la planeación didáctica, se eligieron los sujetos de estudio: los estudiantes de bachillerato que cursaran la asignatura de Historia de México, los convocados a participar en el Curso-Taller fueron alumnos de tercer semestre. Se aplicaron 70 encuestas para recuperar sus conocimientos y saberes respecto a El Opeño y Curutarán conformándose posteriormente un grupo de 43 personas.

Uno de los instrumentos para un diagnóstico eficiente son las encuestas basadas en cuestionarios estructurados, siendo esa herramienta utilizada para la recolección de datos, que permita al investigador plantear un cúmulo de preguntas, y recoger información estructurada sobre una determinada muestra de personas, contrastando algunas relaciones entre variables que afianzarán y apoyarán para la determinación de un problema de investigación más definido (Meneses y Rodríguez, 2011: pág. 18). Las encuestas tomaron un rol determinante en el diseño de la planeación didáctica, sobre todo en la definición de contenido temático y actividades de aprendizaje. Se aplicaron a estudiantes de “Historia de México I”, del tercer semestre, con el fin de medir principalmente el estado actual de conocimientos y saberes respecto al estudio de caso.

Fase 3. Implementación de la propuesta didáctica. Una de las técnicas fundamentales en cualquier investigación y es de uso obligatorio en la metodología etnográfica es la observación, que se traduce en el uso de toda la capacidad sensitiva como medio para transformar a la observación común en una técnica de investigación interesante; fue aplicada durante las secuencias didácticas. El Curso-Taller se denominó “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios”, como recurso se utilizó la palabra “misterios”; se implementó en un total de 12 sesiones educativas, y de siete actividades constructivistas, a las que se aplicó el proceso metodológico constructivista, y cuatro unidades temáticas con sus respectivos temas. Aquí fue donde se dio la interacción social, el intercambio cultural, los procesos cognitivos al por mayor, las construcciones personales y

colectivas del conocimiento histórico y los procesos que conllevan el uso de la conciencia histórica.

A través de la inmersión en el contexto de estudio se recolectaron datos iniciales mediante la observación directa a los sujetos de estudio (características de distinta índole), así como de su ambiente (espacio físico, interacciones sociales: la relación entre pares, docente-alumnos y con su proceso educativo), con la expectativa de recopilar información valiosa en función de un análisis contrastado con el planteamiento del problema. Se registraron en el diario de campo las anotaciones descriptivas paralelamente a las anotaciones interpretativas, no se olvidó el colocado de fechas.

Fase 4. Análisis de la práctica docente y de los resultados de aprendizaje. Ya concluido el Curso-Taller, se analizaron las actividades desarrolladas por los estudiantes, sus ideas, las participaciones orales, sus comentarios, a la vez, que se hizo lo mismo con la práctica docente como tallerista a partir de los postulados del enfoque constructivista. Se evaluó qué salió bien y qué salió mal, con el propósito de conocer los resultados de aprendizaje y el cumplimiento del objetivo general. Así se consumó este proyecto de investigación, incluyéndose también un apartado de reflexiones finales de la investigación.

Se valora que este proyecto de investigación generará aportaciones pedagógicas como la propiciación de estrategias didácticas para el aprendizaje significativo de la historia, así como la estimulación de la práctica docente en torno a la enseñanza de la historia desde un ámbito local y el uso de los bienes culturales locales. Por otra parte, es una invitación a los profesionales académicos (historiadores, arqueólogos, antropólogos, educadores, etc.) para la aplicación de divulgación significativa del patrimonio cultural y el trabajo comunitario. En el caso de los estudiantes de bachillerato, enriquecerá sus experiencias y el aprecio por la historia y la cultura e influirá en el comportamiento de estos para que estimulen la conciencia y memoria históricas, el reconocimiento de la historia local y la vinculación cultural. Por último, este trabajo es un regalo a la población jaconense

en torno a la temática de su patrimonio cultural con el propósito de que tenga un acercamiento cognoscitivo a éste y se genere un aprecio.

Además, deja abiertas tres líneas de investigación. En primera instancia, el uso del patrimonio cultural arqueológico en ámbitos educativos y de la educación extracurricular, para la construcción e interpretación de la historia de sociedades pretéritas que únicamente comunicaron su devenir en el tiempo a través de sus objetos culturales o naturales y sus restos óseos. Como segunda línea se tiene el uso del Modelo Didáctico por Descubrimiento, fundado en el enfoque constructivista, que se utiliza como guía pedagógica que propicia resultados interesantes ya que se centra en el sujeto que aprende, en su contexto histórico-cultural, en sus conocimientos previos y la interpretación del mundo que le rodea. Por último, en el estudio de la epistemología de la historia y de la epistemología de la arqueología, al contrastar entre el enseñar (Didáctica) o investigar a través de estas ciencias, así como su papel interdisciplinario al contar los acontecimientos del pasado de las sociedades que carecieron de escritura y que sólo se expresan a través de sus vestigios arqueológicos, aquello que se denomina como lo ahistórico de la historia (Jaspers, 2017: pág. 341). Entretanto, es un aporte a las ciencias de la educación, las humanidades y a las ciencias sociales, principalmente.

Capítulo 1.- Patrimonio cultural y definición del enfoque constructivista

1.1.- El patrimonio como bien cultural y natural

Al referirnos a patrimonio, aludimos indiscutiblemente a bienes propios o aquello que nos ha sido heredado, principalmente en términos económicos, materiales y legítimos, aunque también evoca a los valores éticos transmitidos. Tradicionalmente desde una perspectiva privada o se le asocia con lo mío: “mi herencia”, “mi casa”, “mis tierras”. Puede relacionarse también con la genética, transferida por nuestros padres, en este caso sería un patrimonio biológico. El término adquiere un sentido disímil al agregarle adjetivos como lo “cultural” o lo “natural”, condiciones propias de la naturaleza humana, porque el ser humano es concebido como la criatura social más compleja de la naturaleza, compuesto biológicamente, físicamente, químicamente, intelectualmente y étnicamente por multitud de características vivas y, por otra parte, asumido como el ser creador de la cultura (Salzmann, 2000: págs. 4-5).

Desde el paleolítico hasta la edad contemporánea, el ser humano ha creado infinidad de artefactos (objetos culturales) activados por el lenguaje a través de símbolos peculiares, propios de la mirada del colectivo que los adopta y los transmite en herencia; columbrados como los grandes emisarios y viajeros en el tiempo que revelan datos de pasados remotos o cercanos y dándonos una perspectiva hacia el futuro a través de sus símbolos. Cada objeto cultural es portador de significados. y dependiendo la época es el imaginario social el que le da un sentido (Ballart y Tresserras, 2001: pág. 18). Algunos de esos artefactos evolucionan en su morfología o composiciones físicas y químicas, de acuerdo a su uso práctico o espiritual. Desde la mirada cultural, el patrimonio refleja la sacralización de lo cotidiano expresado en la construcción de un mundo simbólico en el que por medio de la inspiración, la capacidad de asombro, la imaginación, el intelecto y la creatividad, las sociedades se apropian de lo cotidiano y lo especial a

través de una selección histórica, que pasa de un “lo mío” a un “lo nuestro” porque la cultura es colectiva y ejerce un fuerte impacto en la conformación de la identidad social y de la reflexividad común. El patrimonio cultural provee identidad a los grupos humanos.

A la categorización del patrimonio como bien social y acervo cultural, se agrega el de herencia natural o bien natural. Por tanto, existen dos grandes tipos de patrimonio: el cultural y el natural. Empero, como menciona Antonieta Jiménez (2008), hay algunos que, por ser una mezcla de ambos como el caso de los paisajes culturales, deben ser considerados patrimonios mixtos (pág. 246). En relación al patrimonio cultural, desde una mirada antropológica, tiene tres subdivisiones importantes, de acuerdo con Cottom (2004):

En el entorno antropológico se discuten los principales problemas del patrimonio cultural, desde lo referente al patrimonio arqueológico, el histórico, el artístico, hasta sus expresiones locales, regionales, nacionales y desde luego su relación con los pueblos indígenas. En buena medida el enfoque antropológico se enfrenta al desafío de actualizar una buena parte de su bagaje conceptual, con el propósito de seguir avanzando no sólo en el conocimiento y análisis del patrimonio cultural, sino también de hacer propuestas concretas para su tratamiento académico y de políticas de Estado. (pág. 93)

Siguiendo a este autor, subdividimos al patrimonio cultural en arqueológico, histórico y artístico. Por otra parte, de acuerdo a Vega y Peters (2003) el patrimonio natural, incluye al monumental, geológico-fisiográfico y de hábitat o ecológico (pág. 72). Por lo que corresponde al patrimonio mixto, se considera al paisaje cultural (Jiménez, 2008: pág. 246). Otras expresiones del patrimonio podrían ser el arquitectónico, el etnológico, el sacro, el oral, que oscilan siempre entre lo natural y lo cultural.

Al patrimonio cultural lo componen los bienes culturales tangibles e intangibles. Antes de proseguir con el carácter conceptual de patrimonio cultural y comprender sus vertientes, es necesario explicar, *per se*, el término “cultura”. La historia forma parte de la cultura, ambas son atributos que le pertenecen

exclusivamente al ser humano, como asevera Zdenek Salzmann (2002) “Solo él (ser humano) posee cultura y participa, tanto del mundo natural, en el que es un recién llegado, cuanto, de un mundo creado por él, con sus ventajas e inconvenientes especiales” (pág. 147).

Esta participación social y cultural se traduce en un proceso cognoscitivo permanente sobre el entorno natural y social. Al ser la cultura atributo del ser humano, se entiende como el bagaje abstracto de conocimientos, habilidades, valores, conductas, hábitos, creencias, tradiciones, significados y cosmovisiones, que se aprehenden por un grupo de personas que comparten un sentido de identidad y de estilos de vida particulares, así como una temporalidad histórica. Por lo que el ser social por excelencia es autor de un espíritu beligerante hacia el mundo dado y lo dándose; por tanto, tiende a su manipulación y a la conservación “perfecta” de la realidad descubierta, vivida y recreada a “su manera” y “nuestra manera” constituyendo lo que se conoce como culturas.

Por otra parte, la cultura es vista como ingenio y originalidad para transformar la materia física y todo lo que contiene en bienes sociales y naturales de uso y adaptabilidad racionales de acuerdo a necesidades humanas y para deleite de los sentidos. El alma de una sociedad es su propia cultura. La influencia de la cultura en el desarrollo humano es amplia y determinada por el grupo étnico al que se pertenece o de los procesos de la aculturación o transculturación; depende del contexto histórico en donde se nace, se forma y se crece como individuo.

Es indispensable que el respeto al estilo de vida de cada sociedad, así como el patriotismo, sean apreciados étnicamente y se consoliden para el bien común; que la admiración hacia lo especial sea concebida como posible valor patrimonial para la humanidad, al contemplar la diversidad cultural y al respetar el derecho a la vida cultural de cada individuo o de cada grupo. Se es libre de elegir una o varias culturas y de pertenecer a ellas (Niec, 2001: pág. 291). El respeto a la vida cultural forma parte de una educación para la paz. Desterrar el etnocentrismo es obligación de todos. A partir de esta concientización podremos tener progresos importantes como la valorización de los idiomas p'urhépecha, náhuatl, maya, y no

necesariamente el reconocimiento del inglés como código común global de comunicación.

A partir de que los primeros seres humanos se apropiaron sistemáticamente de la cultura o las culturas, la experiencia, el apego, la moda o la valorización a ciertas tendencias y objetos, se configuró en un gusto especial y de significación para una comunidad de bienes concebidos como símbolos de cohesión social que en su conjunto determinaron el patrimonio cultural en una sociedad (Cañedo, 2014: pág. 14). Así, las primeras civilizaciones adoptaron un modo de vida particular en determinada época. En la Convención de La Haya en 1954, la UNESCO empleó por primera vez el término "bienes culturales" (Llull, 2005: pág. 197), entendidos estos como riqueza por el carácter patrimonial que se les otorga. En otras palabras, su definición tiene que ver con la herencia que se traspasa en una sociedad, de ascendientes a descendientes y por el valor económico que subyace en estos objetos materiales y en las actividades sociales de índole especial que esa comunidad adopta como propias (García, 2007: pág. 23). Si vemos el valor económico de una manifestación cultural, podríamos relacionarlo con la venta de artesanías de diablitos moldeados proveniente del arte tarasco, comúnmente conocidos como los ocumichos⁸.

Hoy en día los especímenes rojos, además de ser piezas irrepetibles, han sido adecuados a los contextos socioculturales actuales. Un ejemplo: las representaciones de diablitos con mascarilla y "enfermeras diablito", a causa del COVID-19 que afectó a México a partir del primer trimestre de 2020. Otros casos: el diablo bebiendo un refresco de cola o el mismo personaje entregando regalos en

⁸ Originarios del pueblo de San Pedro de Ocumicho, Michoacán, estas figuras son en parte producto de la evangelización católica española ocurrida en los pueblos indígenas de la región en donde se manifestó con representaciones visuales de la virgen, Jesús, el Diablo y otros elementos de la cristiandad y del averno. Su origen se le atribuye a Marcelino Vicente Mulato que, inspirado en el arte antiguo de los tarascos, en su creatividad; fundó un grupo social artesanal en el que tenía como aprendices regularmente a mujeres, porque los hombres que elaboraban diablitos morían en situaciones extrañas o de maldición. El atractivo turístico de las primeras figuras de barro (en su mayoría de charritos y animales) fue propagado en Europa y en los Estados Unidos con la demanda de nuevas artesanías que finalmente se popularizaron en las de los cachudos (Tapuach y Dubovoy, s/f: s/pág.). Fue así que Marcelino, el impulsor de artistas, y sus aprendices lograron emprender una de las atracciones a comerciantes, turistas y coleccionistas de distintas partes del planeta.

un trineo jalado por renos. Lo anterior demuestra la apropiación que hace una comunidad de un bien cultural artístico y la valoración que le otorga ese colectivo creador y el externo o consumidor-admirador de lo singular, del patrimonio cultural, además de la insignia de la cohesión social tarasca, la satisfacción del mercado turístico y de identidad detrás del diablito de barro.

Ahora bien, ¿en qué momento una práctica social o un objeto se convierten en un bien cultural? La respuesta la encontramos en María del Carmen Díaz Cabeza (2010), quien asevera que no son exaltados a bien patrimonial por su valor cultural o su uso, sino porque un colectivo en particular los selecciona y elige como dignos de conservación (pág. 3). De esta manera nos podemos remontar de nueva cuenta a los diablitos de Ocumicho y el proceso histórico de connotación especial para transmitir y preservar una tradición artesanal enriquecida por el significado especial de identidad con esos objetos y su confección.

El proceso de selección de bienes culturales es único para cada civilización, pueblo, tribu, confederación, banda o grupo étnico (Salzmann, 2002: pág. 34), porque lo que para algunos puede ser despreciable o poco valorado para otros no lo es. Por eso la admiración y el respeto a la vida cultural son indispensables para una cultura de paz⁹. También se puede dar el caso de que algunos recursos culturales son sobrevalorados, y olvidados o poco apreciados en otra. Un ejemplo: las grandes pelucas utilizadas en el Renacimiento en Europa, hoy impensadas para su uso. En los distintos contextos los agentes mediadores seleccionan esos bienes, ya sea en el ámbito científico-profesional, el civil, el político o el económico (Ballart y Tresserras, 2001: pág. 19). En ese sentido, es probable que en Honduras causen impresión las ruinas arqueológicas mayas de Copán y trabajen en conjunto autoridades, iniciativa privada, universidades y centros de investigación para la conservación del sitio, en cambio, pudiera suceder que una generación posterior vandalice la zona por razones de guerra, protesta o ignorancia.

⁹ Por cultura de paz se entiende la acción de valorar y respetar la diversidad cultural de todas las sociedades humanas a través de valores, actitudes y acciones que rechacen la violencia y prevengan los conflictos entre pueblos y naciones.

Conectado a lo anterior, es menester hablar de la nobleza del patrimonio en sus bienes culturales. Prats (2004) agrega, además, la obsolescencia y la escasez como elementos que activan la conciencia respecto al patrimonio seleccionado (págs. 27-28). Qué no nos pase como a los que recordarán el valor patrimonial, de “lo nuestro”, cuando estén a punto de acabar con él. Es necesario recobrar la sensibilidad y corresponder a la magia que producen en la piel y en la mente edificios, obras artísticas, artefactos arqueológicos, petroglifos, prácticas sociales o culturales patrimoniales. Nuestros bienes culturales son nobles porque avivan la cultura, facilitan y mejoran la convivencia social, son vanguardistas, confortan los espíritus de los sujetos a través del poder o magia que transmiten y contribuyen a la conservación de la memoria. La nobleza, la obsolescencia y la escasez de los bienes culturales son el sentido primigenio para establecer un valor de uso, formal o simbólico para posteriormente activar referentes patrimoniales en regulación con la identidad colectiva.

La obsolescencia se traduce en la apatía generalizada por parte de una generación en una determinada práctica. A pesar de dejarse a un lado persiste en la memoria por pertenecer a una época pasada y por los esfuerzos de preservación a través de la transmisión y divulgación (Prats, 2004: pág. 27). Por ejemplo, el uso de las chinampas para la agricultura, en lo que hoy es el centro urbano de México por parte de los mexicas y que ahora ha sido modificado, esta práctica está vigente a través de los museos, los libros, la enseñanza y su uso actual.

La escasez de los bienes culturales, se da en algunos casos por la falta de artesanos o por algún material agotado (Prats, 2004: pág. 27), tal es el caso del ónix utilizado para la elaboración de figuras artísticas en San Antonio Texcala, Puebla. Por ese motivo a las piezas se les sobrevalora como objetos materiales dignos de preservación dado su valor artístico o nobleza, pero también por su escasez.

En relación a los valores de uso, formal y simbólicos de los bienes culturales, es necesario aclarar que toda valoración es una evaluación sistematizada que un individuo o un colectivo aplican sobre alguien o algo a través de una selección o depreciación de las cualidades de lo evaluado. El valor de uso se inscribe en la

evaluación del bien en tanto al cómo satisface alguna necesidad, ya sea individual o colectiva (Ballart y Tresserras, 2001: pág. 20). De esta manera, el valor de uso es entendido como el aprovechamiento individual, social o privado de esos recursos patrimoniales, bajo la premisa de que satisfacen alguna necesidad de los sujetos.

Por otro lado, el valor formal está relacionado con lo estético. Por tanto, la evaluación del bien se da por su atractivo, por el placer artístico que emana y se proyecta a los sentidos, por su forma hermosa rareza, apariencia exótica o lo genial del bien; por el material con el que son diseñados o su creación considerada como un acto singular capaz de transmutar la realidad (Ballart y Tresserras, 2001: pág. 21). En relación los fenómenos arquitectónicos inscritos por la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad y declaradas Maravillas del Mundo Moderno -el Santuario histórico de Machu Pichu en Perú, la Gran Muralla China, la Ciudad Prehispánica de Chichén Itzá en México, el Coliseo Romano en Italia, la escultura del Cristo Redentor de Río de Janeiro en Brasil, la Ciudad de Petra en Jordania o el Taj Mahal- son ejemplo irrefutable del valor formal de los bienes culturales, independientemente de a las vertientes patrimoniales a las que pertenecen. No hay que menospreciar por la magnificencia de estas obras a otras más con ese mismo valor, pensemos en los vestigios o restos arqueológicos de distintas culturas: piezas representativas, petroglifos; obras artísticas como los murales, las esculturas, las artesanías, el canto o la música; históricas como los monumentos y ciudades u obras que deleitan la imaginación o la meditación como el yoga, las distintas danzas folklóricas, los cantos, la poesía o la literatura que producen deleite, inspiración, creatividad y admiración.

Por último, el valor simbólico de un bien cultural está ligado a la memoria colectiva en tanto evoca a un acontecimiento, a una cultura, a una clase social, a un subgrupo o a un personaje ficticio o real (Ballart y Tresserras, 2001: pág. 21). Dicho objeto cultural transmite y trae un significado desde el pasado, con interpretaciones que se hacen en el presente desde diferentes nociones como la antropológica, la histórica y la arqueológica.

A estas alturas, podemos decir que el patrimonio cultural es una herencia colectiva que fue puesta en nuestras manos por la historia, a través de una selección consciente de las creaciones del ingenio humano, como algo de especial interés y de perdurabilidad al encarnar nuestra identidad y personificarse en los bienes culturales desde sus expresiones tangibles e intangibles de las que se apropia como rey y guardián de la memoria; como deleite en el placer estético y como satisfacción de nuestras necesidades humanas.

Con base en el conocimiento antropológico, el patrimonio cultural tangible e intangible se subdivide en tres grandes categorías: el arqueológico, el histórico y el gastronómico. Incluimos este último en una categorización independiente por ser ciencia-arte que “se cocina aparte” (Cottom, 2004: pág. 93). No agregamos términos como “arquitectónico”, “artístico” u “oral” por relacionarse estos con las construcciones antropológicas estudiadas desde la historia, la arqueología y la preparación de alimentos.

A) Patrimonio cultural arqueológico. Este tipo de patrimonio nos remite al descubrimiento de un sitio en un área o áreas geográficas determinadas que en algún momento fueron habitadas por sociedades pretéritas y que su legado permanece físicamente y es redescubierto para ponerlo en manos de los arqueólogos para su estudio, los que con teoría arqueológica reconstruirán las antiguas edificaciones y los espacios donde pueden encontrarse, a través de las excavaciones, artefactos o ecofactos de gran valor para el ser humano en otros tiempos. Los valores de uso, formales y simbólicos de estos artefactos, recrean la cultura de sus creadores.

De acuerdo a Ruiz (2012) “La arqueología es el estudio de la gente del pasado a través de los restos materiales para generar conocimiento histórico que sirva a la gente del presente” (pág. 64). La relación de esta ciencia con la historia y la antropología son irrefutables por ser de índole humanas, no es el caso de la paleontología, ciencia natural encargada del estudio de la vida pre-humana a través de los fósiles. Los arqueólogos tienen la responsabilidad de una alfabetización arqueológica (Ruiz, 2012: pág. 64); de promover una identidad colectiva adecuada,

además de trabajar para la conservación de “lo nuestro” y crear en las comunidades el respeto a la diversidad de la vida cultural. Ser arqueólogo hoy en día, también implica participar en los rubros de la educación y la didáctica.

En México se estiman más de 200 mil sitios arqueológicos de diferente escala (Aceves, 2001: pág. 147), de los que solamente 193 son resguardados por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH, 2022). Lo anterior es motivo de preocupación, dado que el Instituto se ve imposibilitado de atender las múltiples manifestaciones en el territorio nacional. En esa condición se halla el caso del sitio arqueológico de El Opeño en Jacona, Michoacán, elegido en el trabajo que nos ocupa. De esta manera “La magnitud del patrimonio arqueológico mexicano y su diversidad son a la vez, un motivo de orgullo y de preocupación. Su riqueza se convierte en su punto de debilidad, ante la dificultad de estudiar, conservar y difundir adecuadamente dicho patrimonio” (Gándara, 2008: pág. 231). Corresponde a cada comunidad velar por “lo suyo” y presentar a sus autoridades y representantes, proyectos de conservación de sus sitios que impidan el vandalismo y la corrupción; también los desastres naturales y la ignorancia acechan en todo momento, como atracadores de la memoria.

B) Patrimonio cultural histórico. Es la herencia cultural que se traduce como el “Fondo destinado al disfrute de una comunidad ampliada a las dimensiones planetarias, y constituido por la acumulación continua de una diversidad de piezas vinculadas por su común pertenencia al pasado: objetos y obras maestras de las bellas artes y de las artes aplicadas, trabajos y productos de todos los saberes y habilidades del ser humano” (Choay, 2007: pág. 68). De hecho, este tipo de patrimonio hace referencia a una selección del pasado en una asociación hegemónica y de identidad colectiva por su valor y el merecimiento de conservación y transmisión para las generaciones venideras. Está constituido por hechos, acontecimientos, bienes culturales producidos con más del trabajo que requiere su uso práctico (obras artísticas) o los elaborados por su valor de uso cotidiano (invenciones prácticas) y que han trascendido a través del tiempo; por personajes, sofisticaciones arquitectónicas que llegan a formar parte de la esencia de un área

geográfica social como los monumentos, los centros históricos y las ciudades, tanto de las, prácticas sociales, costumbres y derivados del Patrimonio Cultural Inmaterial.

Por una parte, en esta descripción del Patrimonio Cultural Histórico tenemos a los monumentos. Etimológicamente el término “monumento” alude al recuerdo, relacionándose directamente con la memoria. Su finalidad es la de ser un emisario de transmisión de emociones, para suscitar un recuerdo vivo a través de su materialidad como bien cultural edificado por una sociedad para identificarse a sí misma; para que las generaciones futuras la rememoraren en sus personajes, costumbres, estilos de vida, rituales (Choay, 2007: pág. 71). Los monumentos pueden ser: históricos, arqueológicos o gastronómicos. Los históricos, surgidos a partir de la Conquista en el siglo XVI y hasta la actualidad; los arqueológicos, contruidos en épocas precolombinas y, los gastronómicos a través de medios tecnológicos que son capaces de contener realidades virtuales o la fotografía (Choay, 2007: pág. 73) al hacer perdurable la imagen de algún platillo típico o de la convivencia familiar en la que se resalte el arte culinario.

Por otro lado, tenemos a los centros históricos. Pensemos nuevamente en el caso México, donde han sido declaradas por la UNESCO diez Ciudades Patrimonio Mundial de la Humanidad en las que destacan la distribución del asentamiento y trazado peculiar de las calles, los callejones, las plazas, las escalinatas y las plazuelas, geometría e inclinaciones, así como la arquitectura barroca o militar, los monumentos históricos y su riqueza cultural (Flores, Ricaño y Cuatlayol, 2001: págs. 35-40). En el siguiente cuadro se presenta la información de las ciudades patrimonio de la humanidad declaradas por la UNESCO en territorio mexicano:

Tabla 1. Elaboración propia. "Ciudades Patrimonio Mundial de la Humanidad en territorio mexicano".

Ciudad	Estado en el que se ubica	Año en la que se declaró
Centro Histórico de lo que hoy es la Ciudad de México	Ciudad de México	1987
Centro Histórico de lo que hoy es la capital de Oaxaca	Oaxaca	1987
Centro Histórico de lo que hoy es la capital de Puebla	Puebla	1987
Centro Histórico de lo que hoy es la capital de Guanajuato	Guanajuato	1988
Centro Histórico de lo que hoy es la ciudad de Morelia	Michoacán	1991
Centro Histórico de lo que hoy es la ciudad de Zacatecas	Zacatecas	1993
Centro Histórico de lo que hoy es la ciudad de Querétaro	Querétaro	1996
Ciudad de Tlacotalpan	Veracruz	1998
Centro Histórico de lo que hoy es la ciudad de Campeche	Campeche	1999
Ciudad de San Miguel de Allende	Guanajuato	2008

Tanto el patrimonio cultural histórico y el patrimonio cultural arqueológico son un puente que une y acerca a las sociedades del presente con las del pasado. No obstante, su diferenciación radica en las fuentes con las que cada una de las disciplinas hace ciencia y el cómo se involucran en sus investigaciones, los historiadores lo hacen por medio de narrativas, a partir de la aparición de la escritura, y los arqueólogos en una época anterior a ésta, al fin y al cabo ambas ciencias se interrelacionan y nos mantienen en contacto con tiempos anteriores. De esta manera, una fuente histórica podría llegar a ser patrimoniable por su valor histórico y entrar en el inventario público de los recursos culturales al ser evaluada

a través de una investigación científica rigurosa, para posteriormente ser sacralizada por los gestores del patrimonio y conservada para fines turísticos y de identidad.

C) Patrimonio cultural gastronómico. Es una herencia cultural enmarcada en el patrimonio cultural inmaterial relacionada con la preparación de alimentos típicos de determinada área geográfica. Destaca en su valor formal, por el deleite que proporciona, y por el estímulo del sentido del gusto; su valor de uso está relacionado con la satisfacción de una de las necesidades básicas del ser humano (nutrición); y, simbólico, porque detrás de ésta existe una connotación histórica y arqueológica que, por lo general, forma parte del folklore por su carácter de anónima y popular. “La gastronomía típica se está afirmando cada vez más como un patrimonio fundamental para el desarrollo turístico. Conocer y degustar la cocina local se considera una experiencia cultural y sensorial. En la gastronomía se identifica un vehículo de la identidad y la autenticidad de un territorio”. (Di Clemente, Hernández y López, 2013: pág. 817).

El patrimonio gastronómico mexicano es muy vasto y su valoración es internacional. En el año 2010, fue declarada la gastronomía de este país como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad (UNESCO, 2010) a través del Conservatorio de la Cultura Gastronómica Mexicana. En la cocina mexicana destacan platillos típicos como los tacos, los tamales, el mole, el pozole, los chiles en nogada, las carnitas, la cochinita pibil, la birria, la barbacoa, el pescado veracruzano, entre otros más. También bebidas como el chocolate batido, el atole, el tequila, el mezcal, el pozol, el tepache, el tejuino, el balché, el sotol, entre otras. Hasta aquí se ha presentado un intento de clasificación del Patrimonio Cultural, más adelante pasaremos a descifrar las cualidades y secciones de los patrimonios naturales y mixtos.

Por su parte, el patrimonio natural podría considerarse una vertiente del patrimonio cultural por la significación y los simbolismos que determinada sociedad da del área natural; por ser lugar y sitio confidente de sus prácticas sociales o de contemplación espiritual. Con la diferencia de los paisajes culturales que son fruto

de una intervención directa del ser humano, la existencia del patrimonio natural es ajena a la intervención de éste (Vega y Peters, 2003: pág. 72). Por ejemplo, la migración, la reproducción, y la coexistencia con el mamífero más grande de la naturaleza, la ballena gris y la ballena azul, en la península de Baja California en México, fenómeno que desde 1993 la UNESCO denominó Patrimonio Natural de la Humanidad, inscrito como “Santuario de ballenas de El Vizcaíno” (UNESCO, 2022) por su valor excepcional y universal.

El patrimonio natural tiene tres variantes atendiendo a las premisas de dos autores: monumental, geológico-fisiográfico y de hábitat o ecológico (Vega y Peters, 2003: pág. 72). En el caso del Santuario de ballenas de El Vizcaíno está considerado como zona natural de hábitat o patrimonio natural ecológico, por ser lugar de desarrollo natural de especies marinas. También podemos agregar como patrimonio ecológico a las reservas de la biósfera de la mariposa monarca en Michoacán y la de El Pinacate en el Desierto de Sonora, considerados Patrimonios Naturales de la Humanidad por la UNESCO.

En cuestión de sitios naturales monumentales, evocaríamos a áreas constituidas por formaciones físicas y biológicas colosales, con valor relevante desde el punto de vista estético o científico como las cataratas del Niágara en Canadá, la Amazonia en Brasil o el desierto de Lut en Irán, que por su magnitud y riquezas biológicas y físicas trascienden y trastocan a muchas generaciones, al enriquecer la memoria colectiva de sociedades atemporales entre sí, de allí el término “monumental”.

En relación a los patrimonios naturales geológicos-fisiográficos, son aquéllos que les caracteriza la modificación geográfica del relieve a través de depresiones o elevaciones estéticamente hermosas como el Valle de Chimeneas de Hada en Turquía con su conjunto de Torres Cónicas o la Roca de la ola en Australia; también por factores como el clima, por ejemplo, la formación del Gran agujero Azul en Belice, considerado uno de los mejores sitios para bucear. En esta categorización se ubica también al patrimonio paleontológico fosilizado en los estratos rocosos de nuestro planeta Tierra.

Los tres tipos de patrimonio natural entretajan una realidad que forma parte de nuestro planeta, digna de ser protegida por las sociedades humanas de todos los tiempos, al aprovechar sus recursos conscientemente y de una manera sostenible para beneficio de todas las generaciones que coexistan con toda la riqueza natural y sus componentes vivos y no vivos, que por valoración social consideramos nuestros bienes naturales con valores más formales que de uso o simbólicos, por la contemplación estética y el deleite en los sentidos al percibir y reinventarse en sintonía con la naturaleza.

De la combinación del patrimonio natural con el cultural surge una nueva noción de bienes, los bienes mixtos (UNESCO, 1972) configurados en lo que se designa como paisajes culturales. Estos son considerados

Un producto, resultado del fenómeno humano de interacción con el entorno natural (...) Como producto, constituyen las alteraciones al entorno, resultantes en la actividad en el tiempo largo de un grupo humano sobre un entorno natural específico. Son reconocibles y delimitables por medio de las alteraciones realizadas al estado original de la naturaleza, tanto por actividades intencionales como no intencionales. (Jiménez, 2008: págs. 246-247).

Los paisajes culturales son patrimonios mixtos por contener una influencia cultural fuerte y trascendental en relación con el entorno natural, al poseer a la vez bienes culturales y bienes naturales que se integran al modo de vida cultural de una sociedad determinada al transmitir un legado o herencia cuasi perenne que se caracteriza por la coautoría emanada del ingenio humano asociada a la potencia de los fenómenos naturales.

Cada paisaje cultural connota la creatividad con que sus autores las pensaron para determinado lugar. Por ejemplo, uno de nuestros estudios de caso, el cerro Curutarán, ubicado al oriente del municipio de Jacona, Michoacán, es considerado patrimonio mixto por el conocimiento que tenían sus habitantes sobre el subsuelo, prácticas agrícolas y conservación del agua (Jiménez, 2008; Sánchez, 2007), y que se relaciona con el sitio arqueológico de El Opeño, que consideramos

patrimonio cultural arqueológico. En el capítulo 2 de la presente tesis ahondaremos sobre estos dos patrimonios.

Según Vega y Peters (2003), los paisajes culturales se tipifican en tres manifestaciones distintas:

Los paisajes diseñados y creados intencionalmente por el hombre, como son los parques y jardines (...) Los paisajes evolutivos u orgánicamente desarrollados a partir de imperativos sociales, económicos, administrativos o religiosos. Éstos se dividen en dos subcategorías: el paisaje relicto o fósil, en el cual aunque el proceso evolutivo llegó a su final en el pasado, es materialmente visible en el presente, y el paisaje persistente, en el cual el proceso evolutivo sigue en proceso y todavía retiene un rol social en la sociedad contemporánea (...) El paisaje cultural asociativo consiste en elementos naturales asociados con la religión, el arte o a la creación cultural en general. Normalmente, la evidencia material cultural es insignificante o en ocasiones no existe. (pág. 75).

Al referirnos a los paisajes diseñados y creados intencionalmente por el hombre, podríamos aludir a creaciones artísticas como las de Antoni Gaudí, el turístico Park Güell declarado por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad en 1984, ubicado en Barcelona, España. En una segunda diversificación tenemos a los paisajes evolutivos u orgánicamente desarrollados, que en la subcategoría de paisaje relicto o fósil hace referencia a las múltiples cavernas con petroglifos grabados, encontradas alrededor del mundo; son creaciones, obra de sociedades extintas o interrumpido su proceso por algún hecho inesperado o violento, también a esta categoría corresponden las líneas de Nazca. Por otra parte, la subcategoría de paisaje persistente o vivo, en contraposición a la descripción anterior, son obras que siguen en transcurso y todavía impactan en las sociedades contemporáneas, por citar un caso El Valle del Sondo, paisaje cultural vivo y entrelaza a componentes culturales con naturales, además de considerarse a esta zona geográfica como sagrada.

Por último, los paisajes culturales asociativos que consisten en bienes naturales asociados al acervo cultural artístico o religioso, de índole más del PCI. Pensemos en los distintos rituales para hacer aparecer las lluvias o sobre el culto a

la madre Tierra, al viento o al agua, que son el signo de la perennidad de distintas expresiones culturales cuya misión es evocar a lo místico a través de la naturaleza viva y trascendental, por ejemplo, las ceremonias de tributo creadas por los pueblos de los Andes hacia la Pachamama o “Madre Tierra”, en idioma quechua.

Los paisajes culturales como bienes mixtos son testimonios fieles de la perennidad de la armonía que existe y debería existir entre el ser humano y la naturaleza, presente y evolutiva desde tiempos remotos, en los que desde su génesis estaba ansiosa por generar inteligencias humanas capaces de dignificarla a través de creaciones sociales que le permitieran ser vivida y vivirse en fusión con la naturaleza humana.

Hasta estas alturas hemos definido el patrimonio en tres grandes categorías, a saber: patrimonio cultural, natural y mixto. Los distintos tipos aquí presentados son reconocidos, analizados y estudiados desde la interdisciplinariedad y multidisciplinariedad de distintas ciencias. Por ejemplo, disciplinas como la antropología, la historia, la arqueología, la geografía, la pedagogía, la psicología, la filosofía, la gastronomía, la biología, la zoología, el arte, la arquitectura, la lingüística, la ecología, la química, la física, las matemáticas, la política, la economía, la astronomía, la geología, entre otras, estarían engarzadas al estudio y conservación de estos tipos de patrimonio.

1.2.- Recuento cronológico sobre la revalorización del patrimonio cultural en México

La historia del México abarca diversos periodos que tienen que ver con Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica en sus distintos periodos de tiempos: Preclásico (data alrededor del 1500 a.C. al 200 d.C.), Clásico (200 d.C. al 900 d.C.) y Posclásico (900 d.C. a 1521 d.C.) según las divisiones generales de López y López (2014); el de la conquista y la Nueva España (1521 d.C. a 1824 d.C.); el del México independiente y los momentos aciagos del siglo XIX; el del México Contemporáneo. Podemos deducir que los valores de uso, formales y simbólicos de los bienes culturales y naturales han pasado por el dinamismo propio de cada periodo, pero también han enfrentado visiones mega diversas al considerar los propios valores con los que seleccionaron ciertos objetos materiales e intangibles dentro de su herencia colectiva. En este apartado se intenta hacer un recorrido por las épocas antes mencionadas con el fin de esclarecer los esfuerzos, las visiones y las vicisitudes en torno al patrimonio cultural del país.

Intentaremos no caer en el pecado de hacer un uso opresivo del tiempo (Fabian, 2002: pág. 22) ni glorificar una época, menospreciando a las otras dos. Tampoco intenta paganizar a las culturas no mexicanas al hacer una reconstrucción histórica de la revalorización del patrimonio desde la salida de un Edén mexicano ficticio y guiarlos en un andar errante y acompañar a los pueblos prehispánicos en su encuentro con la Jerusalén mexicana celestial, en la que son-somos y no somos conquistados-adoctrinados para posteriormente vencer a la serpiente, para volar alto como el águila real que en su rejuvenecimiento se desprendió de las plumas de su pasado histórico indígena y colonial.

En torno al “México” anterior a la llegada de los españoles, la mayoría de las sociedades de esa época registraban cuidadosamente acontecimientos relevantes de su vida cotidiana, desde una postura historicista en relación a lo mítico, lo mágico, lo religioso, lo político y lo socio-cultural (Cottom, 2004: pág. 89). Se procuraba preservar la memoria para reconectar el pasado con el eterno presente, aunque en ciertos momentos ese proceso tendía al desdibujamiento de algunas

historias y la magnificencia del pasado glorioso de un pueblo o grupos determinados. Privaba el etnocentrismo sedentarito en contraposición con la vida de los recolectores-cazadores, considerados bárbaros y retrasados por los primeros, o de la memoria mexicana, el pueblo errante elegido por el dios Sol para instaurar su reino a través de manos humanas, asentado en la tierra del nopal o Tenochtitlán (Florescano, 2010: pág. 532).

Fruto de esa memoria histórica desvirtuada, hicieron aparición los héroes y antihéroes independentistas, los revolucionarios y posrevolucionarios, varones que pasaron a reescribir la historia y callaron la voz de los pueblos indígenas. En lo sucesivo se propagó y preservó una memoria nacionalista con el objetivo de mexicanizar en un sentido bélico-mestizo-laico a los nuevos ciudadanos surgidos de las constituciones, en detrimento de las minorías culturales, desde el siglo XIX hasta lo que va del XXI. Sin embargo, la revalorización de multitud de bienes y centros culturales y naturales de los México Antiguo y Colonial lograron la patrimonialización, aunque por mucho desvinculadas de una identidad personal y cultural actual y cotidiana engarzadas a una memoria histórica.

La historia del patrimonio cultural es tan antigua como la primera obra material o inmaterial creada por el ser humano ¿Cuál fue esa obra primigenia? ¿Acaso los relatos antiguos de la creación o las cosmogonías? No lo sabemos, quizás fue un hacha de piedra para matar guajolotes y consumirlos o tal vez un carrizo primitivo para jalar higos de un árbol frondoso. Lo cierto es que el ser humano, como artífice y dueño de obras y prácticas culturales, les dio a ciertos objetos un valor especial como merecedores de trascendencia y de futuro en el que entrelazan patrimonio y tiempo, herencia cultural y memoria histórica, con la finalidad de “Conservar, no dejar morir o desaparecer, alcanzar la eternidad... encarnan la ficción suprema de una posible victoria sobre la muerte” (Ballart y Treserras, 2001: pág. 29). La resurrección de ellos mismos puede observarse a través de su legado, de sus obras, de su tiempo perenne al procurar la visión de un eterno presente.

Lo que nos llega a nosotros de las antiguas civilizaciones es la preservación de ciertos objetos culturales que encriptan sus culturas e historias. Así, los seres humanos que transitaron el paleolítico con su conservación y cuidados a las hachas, cuchillos, puntas de flecha, objetos con valor de uso que posteriormente retocarían de manera artística y les darían un valor estético, pero también trascendieron al crear obras artísticas como las pinturas que representan animales de la región en la que habitaron, encontradas en cuevas como la de Altamira en España o Lascaux en Francia, sin olvidar las esculturas de las famosas “Venus de Willendorf” (Alvear, 2002: págs. 32-33). En el México Antiguo pasaba exactamente lo mismo: había ese culto especial a la muerte como el caso de Egipto, pero también la creación de esculturas, otras “Venus” con anchas caderas, desnudas, o con grandes senos; y pinturas rupestres que representan la caza y los animales, que en la mayoría de los casos se elaboraban con fines rituales ligados a la fertilidad y a la prosperidad.

Durante el periodo preclásico que data del 1500 a.C. al 200 d.C. se puede considerar el tiempo del despertar cultural de las sociedades que habitaron el vasto territorio mexicano. Migrantes o no, los primeros pobladores de América, por así decirlo, se entronizaron y conservaron objetos culturales, cosa que se registra hasta el momento con el descubrimiento de recintos funerarios del Occidente de México con una datación de entre 1500 y 1000 a.C. (Oliveros, 2009: pág. 22).

Ese es el caso del sitio arqueológico de El Opeño, localizado en Jacona, Michoacán y que es parte del tema que nos ocupa en esta investigación. El patrimonio de estos antiguos habitantes de Occidente, no tarascos (Oliveros, 2009: pág. 19 cita tomada de Noguera, 1942: pág. 583), se refleja en su arquitectura funeraria y del complejo funerario que antecede y asemeja a las tumbas de tiro¹⁰, que surgieron en el ocaso del periodo preclásico (alrededor del 200 d.C.) (Oliveros, 2009: pág. 24). De esta manera vemos ya una selección especial basada en la perennidad de los objetos en sintonía perfecta con la muerte.

¹⁰ Estas estructuras consisten en un pozo de forma vertical o de tiro, en cuya base se abre a cámaras en las que daban descanso a los cuerpos de los difuntos y cuyos huecos los rellenaban de obras culturales y ofrendas significativas a la misma comunidad o al grupo de cuerpos que allí moraban.

Mientras en una partícula de México se preocupaban por la trascendencia del ser humano a través de un culto distintivo hacia la muerte, los olmecas comenzaban a emerger como los soberanos y portadores de las máximas expresiones culturales, al grado que se consideró la “Cultura Madre”, por lo impresionante y la importancia de sus obras, sin embargo, ya se han estimado y erguido otras sociedades como la misma de El Opeño en Jacona o las de Chupícuaro en Guanajuato, Tlatilco en el Valle de México y Capacha en Colima, estableciendo ahora el concepto de “Culturas hermanas” (López y López, 2014: pág. 110). Todas ellas en Mesoamérica y con un legado patrimonial interesante relacionado con el uso de la cerámica y la agricultura, así como de la congregación en pequeñas aldeas o caseríos y de diseños urbanísticos.

En el caso de la sociedad olmeca que sobresalió en demasía, su centro estaba localizado en las actuales costas de Tabasco y de Veracruz y fue la primera en dar evidencia de la existencia de centros ceremoniales y de una sociedad organizada por castas gobernantes (Brom, 2005: pág. 53), iniciando con su complejo en San Lorenzo, posteriormente La Venta y Tres Zapotes. Entre sus obras y prácticas culturales destacan el establecimiento de un calendario, un sistema de números y glifos, la idea del cero que posteriormente hacen simbólico los mayas, el uso de plantas medicinales y alucinógenos para curaciones y ritos, las grandes construcciones con bases piramidales, sobre todo usados como templos dedicados al culto. Otras esculturas que destacan son las “cabezas de bebé” olmecas y las representaciones de dioses emparentados con animales híbridos, así como las que se elaboraron con cerámica, piezas con hermosas decoraciones que eran utilizadas tanto en la vida cotidiana como para ritos (Brom, 2005: pág. 48-50).

Las grandes manifestaciones del Preclásico en cuanto a patrimonio cultural fueron las del occidente, del golfo y del Valle de México, a saber en ese orden: El Opeño (1500 a.C.), San Lorenzo (1450 a.C.), Capacha (1200 a.C.), Tlatilco (1200 a.C.), La Venta (1000 a.C.), Chupícuaro (600 a.C.), Tres Zapotes (500 a.C.) (Franco, 1994: pág. 24). De esta manera podemos situar la creación de objetos culturales

que pasaron a la historia de la arqueología mexicana y del patrimonio cultural arqueológico, en un periodo de inicio de hace 3, 500 años, en ese aproximado.

Sigamos el recorrido histórico. El periodo Clásico del antiguo México, aproximadamente del 200 al 900 d.C., fue de gran esplendor para las sociedades mesoamericanas, sobre todo para los pueblos teotihuacanos y mayas. Durante estos siglos, mejoraron las prácticas urbanísticas y las construcciones colosales o gigantescas. Destacaron las edificaciones de las ciudades de Monte Albán, Teotihuacán, Cholula, Palenque, Yaxchilan y Xochicalco. Por ejemplo, en “El lugar donde surgen los dioses” o Teotihuacán, la planificación arquitectónica se basó en su ubicación, pues facilitó el comercio en la región, aparte de las buenas tierras para la agricultura que se hallaban cercanas al lago de Texcoco. Floreció como un “Sitio que dispuso de minas de obsidiana próximas y que fue capaz de manufacturar enormes cantidades de instrumentos de este vidrio volcánico en sus numerosos talleres especializados” (López y López, 2014: pág. 112). Los teotihuacanos en su tiempo, crearon, sin saberlo, Espacios del Patrimonio Cultural Inmaterial (EPCI) al constituir auténticas escuelas del conocimiento de técnicas artísticas para el uso de la obsidiana y otras arcillas manufacturándose de utensilios de cocina y otros de uso diario, según los hallazgos localizados en Tlajinga espacio cultural en el que “Se manufacturaban, en hornos excavados en el tepetate, cazuelas y ánforas del tipo denominado Anaranjado San Martín” (López y López, 2014: pág. 112).

Por otra parte, el conocimiento y dominio sobre los movimientos astronómicos, impulsaron a este pueblo a construir su ciudad alineada con las estrellas y de ello dan testimonio la Pirámide del Sol y la Pirámide de la Luna que en conjunto con las Calzada de los Muertos y esculturas colosales públicas, hicieron de la urbe de Teotihuacán una de las primeras ciudades “patrimoniabiles”, junto a Monte Albán. También entre los teotihuacanos se hizo presente el juego de pelota habiéndose encontrado en el sitio canchas antiguas. No fue el único pueblo que las tiene pues se han encontrado alrededor de 1, 200 canchas (Taladoire, 1994: pág. 7). Esta práctica se consideró un rasgo panmesoamericano común, aunque son

notorias las diferencias entre el uso de la pelota mixteca de la tarasca (Taladoire, 1994: pág. 10).

En el periodo Clásico también se obtuvieron logros en los calendarios, la escritura y la aparición del símbolo del cero. Los mayas construyeron la ciudad de Palenque, otra de las denominadas construcciones colosales del periodo, aunque estos pobladores “Carecían de herramientas de metal para labrar la piedra” (Norton, 1974: pág. 123). Sin embargo, mantenían disciplina, constancia. Fueron grandes arquitectos, albañiles y escultores.

Tenían paciencia y fuerza muscular... a todas las piedras de las construcciones y de las estatuas se les daba forma golpeando, cinceland o frotando con instrumentos de piedra más dura...Estos métodos eran tardados y requerían un esfuerzo enorme; cuando un cantero terminaba un bloque rectangular de piedra de tamaño moderado, debe haber sentido que acababa de realizar una hazaña. (Norton, 1974: pág. 123).

Llegada la primera mitad del segundo milenio cristiano, en Occidente y en el México Antiguo Posclásico prehispánico, cuya decadencia se da con la conquista española del siglo XVI, la Iglesia católica logró su esplendor porque abarcaba todos los niveles: incidía a nivel social, económico, político, educativo y cultural en gran parte de Europa y mínimamente en Asia y África. En el campo de los objetos culturales, mantenía un vasto patrimonio. Ante la magnitud de colecciones, los papas Pío II y Sixto IV dictaron en bulas papales mandatos para la conservación de esos objetos que databan desde tiempos romanos (García, 2007: pág. 33). Mientras en Europa se vivía una relativa paz y se procuraba un trato especial para esas antigüedades de la Iglesia, en el mundo prehispánico había constantes guerras, conquistas, sacrificios, sadismo y ambiciones expansionistas de los gobernantes: los aztecas pretendían dominar el mundo indígena y estuvieron a punto de lograrlo, a excepción de los tarascos que se opusieron. Esta etapa se caracterizó por destrucciones de la herencia cultural, las imposiciones culturales, como las aplicadas por los mexicas, y la consideración de los bienes culturales como trofeos bélicos. Por ejemplo, los tarascos, nos dice Jerónimo de Alcalá (2019), tomaban cautivos a los enemigos para sacrificarlos, cocer sus carnes y comerlas, provocando

gran miedo en sus enemigos (pág. 199), además de despojarlos de sus pertenencias.

Allí quitaban a la gente todo el oro y plata y plumajes ricos, que habían tomado en el saco y que se había dado. No les dejaban llevar más de las mantas y cobre y alhajas, y todas las joyas y oro y plata y plumajes traían al cazonci. Y traían las nuevas cómo habían destruido aquel pueblo y holgábase mucho con las nuevas. (Jerónimo de Alcalá, 2019: pág. 200).

Podemos ver el poco valor que le asignaban al patrimonio cultural ajeno y la valorización de enriquecimiento sobre los objetos obtenidos. Hubo innumerables contiendas precolombinas en las que López y López (2014) hace una comparación entre los habitantes del Posclásico y los del Clásico, considerando a estos últimos como abejas constructoras de colmenas y a los primeros, pero posteriores en el tiempo, como auténticas polillas destructoras de colmenas (pág. 192). Quedaron, sin embargo, importantes producciones artísticas y las prácticas culturales de los toltecas, aztecas, mexicas y tarascos durante el Posclásico. En este sentido son de destacarse: el arte plumario, la orfebrería, las chinampas, los códices y la consideración de espacios del patrimonio cultural inmaterial como lo fue la capital del imperio tarasco, Tzintzuntzan (Pollard, 1994: pág. 30). Mientras tanto y caso contrario de lo que acaecía en México, la Iglesia católica en Occidente y los monarcas de antaño resguardaban y ya comenzaban a restaurar y conservar objetos importantes, aunque desde una visión muy simplista y egoísta.

Pronto terminaría la época del México Antiguo, para comenzar una nueva, el encuentro entre dos mundos, la Nueva España. Recordemos que ante el descubrimiento del continente americano, la llegada de Colón, las expediciones marinas y la conquista bajo el mando de Hernán Cortés, los aztecas fueron y el imperio tarasco se cayó rendido ante hombres tan grandiosos, cuasi venerados. Después de la conquista espiritual o evangelización, les llamaron "...Cristianos. Decían que habían venido del cielo, los vestidos que traían decían que eran pellejos de hombres como los que ellos se vestían en sus fiestas. A los caballos llamaban venados..." (Jerónimo de Alcalá, 2019: pág. 267).

Como causa del desconocimiento de estas bestias de guerra creían ellos que los caballos hablaban y “Que cuando estaban a caballo los españoles, que les decían los caballos por tal parte habemos de ir, cuando los españoles les tiraban de la rienda” (Jerónimo de Alcalá, 2019: pág. 267). Aparte de nuevas especies animales, desconocidos hasta ese momento, también se agregaron a la gastronomía el trigo, el vino, los frutos cítricos, los quesos, entre otros. Hubo una apropiación de elementos culturales tanto del lado indígena como del lado español:

Los peninsulares incorporaron en su dieta productos de la tierra, palabras americanas en su vocabulario, objetos indios en sus enseres domésticos; las comunidades indias, a su vez, incorporaron en su cultura, por voluntad o por imposición, muchos objetos y elementos de procedencia occidental. Pero esto no provocó que se unificara el patrimonio cultural, porque se mantuvo la distinción básica entre colonizadores y colonizados. (Bonfil, 2003: pág. 56).

Cuando los españoles vieron el hermoso patrimonio cultural y natural del México antiguo, se espantaron, pero también se enamoraron, algunos lo vieron con sentido de lucro, otros de veneración y respeto, unos más, satanizaron las obras artísticas, al menos en los primeros dos siglos de conquista, no se reconoció la grandeza del espíritu creador mexicano. Los peninsulares, y después los criollos, mantenían el discurso de que “Eran culturas inferiores, de inspiración demoniaca, esencialmente erróneas y sin posibilidad alguna de alcanzar por sí mismas el camino de la que se tenía por única y verdadera civilización” (Bonfil, 2003: pág. 57).

Fue hasta el renacimiento europeo, centrado en las investigaciones científicas y la desmitificación dogmática, en la que se admiró al ser humano como auténtico creador de cultura y en el coleccionismo no se privó de la conservación de los objetos culturales, de la participación de los mecenas. “Fue el cambio de mentalidad que se fue gestando en el proceso de valoración de los objetos patrimoniales. De resultas, los monumentos del pasado empezaron a ser apreciados como testimonios de la Historia” (Llull, 2005: pág. 185). También se impulsaron las exploraciones, de los países colonizados. Fue así que Carlos I de España dictó leyes de protección y contra saqueos y vandalismo de los monumentos precolombinos y los del barroco español (Llull, 2005: pág. 186).

Posteriormente, Carlos III de España envía auspició las primeras exploraciones a centros arqueológicos en Xochicalco, Mitla, Monte Albán, Zaachila, Cholula, El Tajín y Palenque. Finalmente, Carlos IV, en las postrimerías del siglo XVIII ordenó que se estudiaran e investigaran las antigüedades de la Nueva España; en 1808 creó la Junta de Antigüedades, suspendida por la guerra de Independencia. (Cottom, 2004: pág. 90).

Como frutos buenos del Renacimiento, las obras culturales del México antiguo se empezaron a revalorizar y conservar como colecciones antiguas. Sin embargo, en los tres siglos que duró la colonia “Los criollos de la Nueva España tuvieron la percepción de apropiarse el pasado indígena para darle legitimidad histórica a sus propias reivindicaciones” (Florescano, 2010: pág. 477). Ligado a lo anterior, la Guadalupe criolla, emblema nacional de unidad e identidad mexicanas para la época, la Tonantzin, la Coatlicue o la Teacoatlasepe del mundo náhuatl. Mientras se buscaban obras culturales de antaño al estilo Napoleón Bonaparte en Egipto, en muchos rincones de la Nueva España se erguían hermosas ciudades con estilos urbanísticos europeos y con rasgos del barroco español. Con el paso de los años, a finales de siglo XX, pasaron a convertirse en ciudades patrimonio de la humanidad. Por cierto, muchas de ellas fueron construidas sobre las ruinas de ciudades antiguas consideradas patrimoniales.

Vendría la guerra de Independencia de México (1810-1821), coincidió de alguna manera con la Revolución Francesa y el Romanticismo, que inducirían una nueva visión universal. Por ese tiempo podemos mencionar las democracias como mando político único, la Ilustración y el liberalismo. Se pasaría de un renacimiento del ser humano a un despertar colectivo, Los nuevos tiempos trajeron cambios importantes: el elitismo de la cultura y las obras dignas de patrimonialización pasaron de las manos egoístas de unos cuantos a ser expuestas en museos públicos, lo que se conoce como la nacionalización de los objetos culturales establecida en la ley francesa de 1791. En ésta, se preveía “La necesidad de inventariar y conservar los monumentos nacionales, aduciendo nueve razones por las que debían ser valorados; entre ellas... importancia histórica, su belleza estética

y su interés pedagógico para el conocimiento de las técnicas artísticas del pasado” (Llull, 2005: pág. 188). Así hicieron su aparición auténticos recintos del conocimiento y de la cultura: en Francia, el Museo Louvre y en Madrid, España, la Pinacoteca del Prado, inaugurada en 1819 por el rey Fernando VII (Llull, 2005: pág. 188). Se podría decir, hasta este momento, que la idea de los objetos culturales como patrimonio de todos y para todos porque aquí se citan las responsabilidades de la ciudadanía respecto a la conservación de sus bienes sociales, fue iniciada en la Francia liberal con la ley de 1791, que fue el punto de partida para futuras políticas culturales.

Mientras tanto en México, después del triunfo de los independentistas, vino la abdicación de Agustín de Iturbide como emperador. Los mexicanos carecían de una identidad nacional y de una igualdad social porque

Los grupos que ocuparon el poder tras la salida de los españoles peninsulares, participaban también de la cultura criolla occidental y heredaron los rasgos principales de la mentalidad colonizadora de sus antecesores. Liberales y conservadores, centralistas y federalistas, con muy pocas y honrosas excepciones, vieron siempre en la presencia de la población india el lastre más pesado para el “progreso” y la “civilización” del país, porque nunca rompieron con el eurocentrismo y el occidentalismo, componente central de la cultura que heredaron. (Bonfil, 2003: pág. 50).

La unidad nacional se vio alterada durante varias décadas. La Iglesia Católica no reconoció la Independencia y desconoció la constitución de 1824. Años después, Pío IX se pronunció en contra de las Leyes de Reforma de 1857, sin embargo, se estableció la separación Estado-Iglesia, como el mundo francés. A pesar de lo anterior, se concretó la creación en 1825 del Museo Nacional, ubicado en la Universidad de México, con el objetivo de conservar las antigüedades arqueológicas e históricas del país (Ballart y Treserras, 2001: pág. 45). En 1833, con el presidente Valentín Gómez Farías se formalizó el Instituto de Geografía y Estadística, transformado en 1855 en la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, esto con el fin de protección de monumentos históricos, comenzaron con los casos de Zempoala y Otumba, acordaron establecer una comisión para su conservación. Posteriormente, el presidente Benito Juárez, en 1862, promovió una ley para evitar

la destrucción de las antigüedades de la república, así como de una expropiación de todos los objetos culturales, proyecto que fue frustrado por la Intervención francesa (Cottom, 2004: pág. 90). Fue hasta el gobierno de Porfirio Díaz que se expidió la primera ley sobre excavaciones arqueológicas delegando al Ejecutivo federal la capacidad para autorizar o no estas actividades. En 1897 se promulgó la Ley sobre Monumentos Arqueológicos declarándose que “Los monumentos arqueológicos son propiedad de la nación” (Cottom, 2004: pág. 91). Además, se otorgó a la ciudadanía y a las autoridades locales responsabilidades sobre su patrimonio.

El siglo XIX para México fue el tiempo del cambio de mirar respecto a la conservación de objetos culturales. Con el fenómeno social de la Revolución Mexicana (1910-1917) se dieron algunos cambios. En 1914, el grupo de intelectuales que apoyó a Victoriano Huerta logró que se promulgara la Ley sobre Conservación de Monumentos Históricos, Artísticos y Bellezas Naturales, y en 1916, con Venustiano Carranza al mando, se elaboró otro proyecto que ampliaba la concepción de monumentos históricos (Cottom, 2004: pág. 91). Tras la Primera Guerra Mundial (1914-1918), varias ciudades europeas quedaron destrozados junto con sus monumentos. Luego de la tragedia mundial fue que después de la tragedia se estableció, en 1920, la Sociedad de Naciones, y en 1931 surgió la Carta de Atenas, el primer llamado a la humanidad en cuanto a la protección de sus patrimonios nacionales con la conservación preventiva de sus monumentos y el cuidado del patrimonio de sus países vecinos.

En el periodo entreguerras, el fascismo alemán y el italiano, así como el movimiento comunista persiguieron una identidad nacional y acudieron a la propaganda de su pasado glorioso, monumentos históricos y arqueológicos, sus prácticas culturales, fue un uso político del patrimonio cultural. Hitler, Mussolini y Stalin tuvieron mucho que ver en las leyes culturales de sus respectivas naciones detrás de ciertos intereses políticos (Ballart y Treserras, 2001: pág. 56). A finales de la década de los treinta en México, en febrero de 1939, Lázaro Cárdenas del Río, presidente de México, creó el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)

cuyos principales objetivos son: la notificación de hallazgos de sitios y objetos culturales de índole histórico o arqueológico, recibir y dar proceso a denuncias de saqueos o robos de piezas históricas y arqueológicas y de vandalismo a sitios, la gestión de la conservación del patrimonio cultural (INAH, 2022). Más tarde, en 1946 se fundó el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y en 1988 el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta).

El mundo sería azotado de nuevo con una nueva guerra. La Segunda Guerra Mundial (1939-1945) dejó severos daños. Al concluir, fue necesaria la restauración de objetos culturales y ciudades patrimonio de diversas naciones, tal fue el caso de la restauración de Polonia en la que “Los centros históricos de ciudades como Varsovia o la vieja Danzing o Gdansk se reconstruyeron piedra a piedra a partir de los planos y fotografías con el fin de devolver a la ciudad a su condición anterior” (Ballart y Treserras, 2001: pág. 57). Esto se logró con el apoyo de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), creado después de la Segunda Guerra Mundial. Asimismo, se formó la UNESCO, para una mejor gestión cultural y educativa a nivel global.

En 1954 se efectuó un evento internacional, la Convención de la Haya con el fin de establecer leyes mundiales para la protección de los bienes culturales en caso de conflictos armados; entre las naciones participantes se encontraba México. Posteriormente, en los sesenta y setenta se establecieron las evaluaciones para designar a ciudades patrimonio de la humanidad. El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) y el INAH en México, así como las autoridades locales y estatales se han encargado de la selección de ciertas prácticas y bienes culturales para su patrimonialización, así como de su conservación. Sin embargo, a México le falta mucho camino por recorrer en la revalorización del patrimonio cultural, lo mismo que para lograr una identidad cultural y cultura de paz a partir de la conciencia histórica; es necesario armonizar ese “patrimonio mexicano”, con los valores de uso, estéticos y simbólicos de las obras que se preservan en los museos y en las zonas de reserva y pueblos mágicos, así como su vinculación social y

educativa. Hay que reconocer que se han realizado algunos esfuerzos significativos, mismos que se expondrán en el siguiente apartado.

1.3.- Percepción pública del pasado, participación social y aplicaciones didácticas al patrimonio cultural arqueológico

Con base en la Didáctica de la Historia, se debe plantear una vertiente en la que se relacionen, por una parte, la arqueología y por la otra la educación del valor patrimonial como referente sustentado por la pedagogía. Ambas disciplinas cumplen objetivos similares y se relacionan con la enseñanza de la historia formal e informal, al propiciar datos históricos relevantes de los descubrimientos arqueológicos de todos los tiempos, así como de una adhesión cultural, patrimonialización y conservación. Este conocimiento histórico puede relacionarse con distintos canales y medios semióticos al facilitar o desvirtuar el aprendizaje estudiantil y de distintas audiencias no escolares. Debe recordarse que la divulgación del patrimonio cultural arqueológico debe ser masiva, y es necesaria la intervención de la Didáctica de la Historia para transmitir un mensaje que se adecúe a los distintos públicos.

Los docentes-investigadores deben trabajar para la revalorización del patrimonio cultural arqueológico, buscar la interdisciplinariedad, haciendo énfasis en que la percepción pública del pasado y las bases mismas de la Didáctica ponen en juego a la historia y la retan, porque de la antropología, la arqueología o la educación del valor patrimonial, es la única que es considerada como asignatura en el currículum escolar mexicano en educación básica y media superior, por tanto, su influencia social ha sido y es, mayor. Al ser ciencias hermanas, la historia y la arqueología, la narrativa arqueológica debe ser una constante en los planes y programas de estudios dentro de las asignaturas de historia de México, de historia estatal o regional, y más si consideramos la riqueza arqueológica que caracteriza a toda la nación. No obstante, debemos aceptar que los docentes y profesores no cuentan con la formación para dar forma a un discurso arqueológico, que evoque identidad cultural, ello puede advertirse con más claridad en la educación básica y media superior, a excepción de que el enseñante sea un arqueólogo de profesión, aunque esto último no garantiza una enseñanza significativa ya que el discurso deberá ser traducido a un grupo no especializado.

Partimos de que el patrimonio cultural arqueológico, su descubrimiento, estudio, divulgación y patrimonialización, sobre todo por medio de la arqueología, la antropología y la historia, debe estar vinculado con la enseñanza de la historia y lograr un uso didáctico interdisciplinario. Deben propiciarse espacios para unir lo teórico con lo práctico; realizar trabajo de campo con visitas a museos, sitios arqueológicos o talleres como el moldeado de barro y excavaciones simuladas (Lacave, 2018: págs. 33-34).

Debemos, en un ejercicio interdisciplinar y comunitario, acercar el patrimonio cultural arqueológico a la gente, no sólo en los ámbitos escolares sino también en espacios que no corresponden a la educación formal. Por ejemplo, participar en las ferias culturales de los pueblos y ciudades, recurrir a las plazas, a las calles, a las calzadas, a los parques. “Asegurarnos de que conozcan ese patrimonio, pues partimos de la idea de que lo que no se conoce no se ama, y lo que no se ama no se conserva” (Noval, 2018: pág. 161). Hace falta un trabajo que reivindique la percepción pública del pasado, que dé vida a los objetos arqueológicos; recordar a sus creadores, generar narrativas históricas desde la gente, que la gente se identifique culturalmente, si así lo desea, con el sitio arqueológico de su interés; crear espacios lúdicos para las masas de todas edades y sexos, no desde una perspectiva del entretenimiento tan generalizado en nuestras sociedades occidentales.

Como investigadores y educadores de las Ciencias Sociales se debe propiciar “Un conocimiento más profundo sobre lo que comprende su patrimonio y la participación social, no sólo se trata de piedras sino de la historia que hay detrás” (Paredes, 2018: pág. 152). Manuel Gándara asegura que la arqueología mexicana está en crisis desde 1968 y destaca la “Incapacidad para preservar el patrimonio cultural y para regresar o revertir a la sociedad los conocimientos generados” (Cárdenas, 2016: pág. 14). Nuestros ancestros, habitantes del México antiguo, nos dejaron un legado cultural vastísimo que es difícil atender por parte del Instituto Nacional de Antropología e Historia. Algo ha fallado.

A pesar de que la Ley Federal de 1972 incluye la posibilidad de establecer asociaciones civiles, juntas vecinales, etc. (Art. 2, LFMZAAH), en las que se habla de coadyuvancia, en los hechos aún son escasos los proyectos de investigación que consideran la participación social y los usos del patrimonio. (Paredes, 2018: pág. 156).

Hemos elitizado el conocimiento y lo hemos hecho inaccesible para diversos sectores sociales. Difundimos entre colegas y académicos los productos culturales de nuestras investigaciones; redactamos trabajos para los propios arqueólogos, creando publicaciones con direccionalidad hacia audiencias sesgadas que nada tienen que ver con el capital socio-cultural y socio-educativo de los habitantes cercanos a los descubrimientos arqueológicos. Impedimos el goce cultural y multitud de posibilidades son invisibilizadas tras bambalinas. Es la desvinculación social a través de la que hace referencia Antonieta Jiménez (2018); esa constante de ir hacia el exterior, globalizándolo todo “O lo que es lo mismo, sin considerar –o incluso en ocasiones negándolo- muchas de las cuestiones de identidad cultural que vinculan a los vestigios arqueológicos con la gente local, quienes viven de manera cotidiana cerca de ellos” (Jiménez, 2018: pág. 126).

Ahora lanzamos la pregunta ¿Cómo puede haber percepción pública del pasado cuando ese pasado está oculto o desdibujado para la conciencia histórica personal? La desvinculación social, en todo caso, es el señuelo que arrastra al patrimonio cultural a su suicidio. Y ¿cómo afecta todo esto a la Didáctica de la Historia? Precisamente en eso que se denomina ruptura histórica, en esa incipiente pérdida de identidad con el sitio arqueológico y del idilio personal como sujeto histórico con la historia misma de los lugares, adiós señora conciencia histórica. Esa historia que debe ser interpretada, narrada, rememorada por los actuales habitantes de las distintas localidades poseedoras de los sitios arqueológicos, dependerá de la divulgación y la Didáctica para una resurrección del pasado muerto, para un conectar a una gente (la contemporánea) con otra gente (la pretérita y autora de ese patrimonio). Didáctica de la historia que desde el elemento lúdico incentive un aprendizaje significativo y colaborativo y, divulgación basada en la participación social de los habitantes aledaños a las zonas arqueológicas.

Llega el momento de ahondar, una primera instancia en la importancia de la participación social de los habitantes que conviven con los distintos sitios arqueológicos o históricos. Analizaremos diversas propuestas didácticas teorizadas o aplicadas respecto al uso del patrimonio cultural en los entornos de la educación formal e informal. El patrimonio cultural, por naturaleza, es producto de la capacidad creadora del ser humano, y es éste el que debe, como artífice, conservarlo, para que sea legado a multitud de generaciones. La participación social, es el punto neurálgico de la conservación patrimonial. Delgado (2018) la define como “La intervención organizada de ciudadanos individuales u organizaciones civiles en los asuntos públicos, e implica una posibilidad real y acto concreto de concurrir en una decisión de política pública de gestión gubernamental” (pág. 51).

Dos palabras llaman la atención: intervención y organización. Lo anterior nos hace reflexionar sobre la necesidad de que una acción de este tipo tome en cuenta buena voluntad, esfuerzo y estrategias, en este caso, respecto a una parte de nuestro patrimonio. Además, demanda un involucramiento con la democracia y la libertad como ciudadanos; expresar nuestros intereses culturales. Por el contrario, hay comunidades que no tienen consciencia sobre su patrimonio y no les interesa conservarlo o muestran una desvinculación social. sobre este punto podremos prestar atención a conductas como las que la arqueóloga Antonieta Jiménez observa:

En algunos puntos de la república son claras las actitudes de apatía e indiferencia de la sociedad ante el porvenir de los vestigios arqueológicos, y son necesarias las campañas para dar a conocer la relevancia de estos vestigios en el bienestar local (Jiménez, 2018: pág. 128).

Aunque suene reiterativo: lo que no se conoce no se ama, y lo que no se ama no se conserva. Las campañas de divulgación, dice Antonieta Jiménez, no deben prescindir de la Didáctica y es de esa manera en que esta misma autora intervino en las zonas arqueológicas de Teuchitlán, Jalisco; El Palacio de Ocomo, Jalisco; y La Nopalera, Michoacán (Jiménez, 2018: págs. 129-131). En sus propuestas, diseñó y aplicó una serie de diagnósticos a través de cuestionarios y encuestas para

identificar la desvinculación social o la implicación de los habitantes con su patrimonio; trató de identificar su vinculación e identidad cultural, sus participaciones individuales y sociales. En otras palabras, recabar la percepción pública del pasado a través de interpelaciones cerradas o abiertas como las siguientes, extraídas de un cuestionario de 27 preguntas, mostramos algunas

1. ¿Ha ido al sitio arqueológico? (Sí/No) ... 14. ¿Usted se considera parte de la historia de los antiguos habitantes de Huandacareo? (Sí/No) ... 17. ¿Cuál cree que sea la diferencia más grande entre su vida y la de los antiguos habitantes de Huandacareo? ... 27. ¿Usted ve beneficios a futuro como consecuencia de la existencia de la zona arqueológica? (Jiménez, 2018: pág. 135).

La sistematización de la información obtenida en ese tipo de diagnósticos determina la posterior propuesta de vinculación y participación social y las tareas encaminadas al conocimiento, concientización y conservación del patrimonio. La investigadora alude al término arqueología comunitaria¹¹ y divulgación del patrimonio como elementos claves en todo el proceso. En su investigación, propone la aplicación de entrevistas a informantes previamente seleccionados, sugiere identificar en lo individual y en lo colectivo a las personas interesadas en el sitio, tal es el caso de autoridades políticas presentes y pasadas, miembros de asociaciones civiles que favorecen la participación social, personas que pueden beneficiarse por alguna vinculación laboral en torno al turismo, etc. Al mismo tiempo, aboga por la observación participante (Jiménez, 2018: págs. 140-142).

Por otra parte, la autora citada optó por la aplicación de talleres diagnósticos en instituciones educativas. Dichos talleres fueron aplicados en escuelas secundarias con el objetivo de “Sondear hasta qué punto el tema de la arqueología local les es familiar y qué tanto los resultados de las investigaciones han incidido en su formación educativa” (Jiménez, 2018: pág. 138). Esta idea de la implementación de talleres se retoma para la propuesta que se presenta en esta tesis de investigación porque a través de estos se logra un acercamiento preliminar con los

¹¹ El término “arqueología comunitaria” o arqueología pública alude al estudio de las relaciones que se dan entre la participación social de las comunidades actuales, la investigación arqueológica y los vestigios, legado de las sociedades pretéritas.

chicos y chicas, participantes, así como con objeto de estudio. Continúa comentando Jiménez, en un primer momento, puede reconocer los conocimientos previos de los estudiantes gracias a un sondeo, lo que permitió conocer su cercanía y el significado que para ellos tiene ese patrimonio. En una segunda fase, aplicó un ejercicio histriónico, lo hizo por equipos de trabajo con la finalidad de rescatar elementos de la percepción pública del pasado en los estudiantes.

Se pidió a los grupos de estudiantes que se imaginaran en una vida en el pasado, en el cual cada uno de los miembros de sus equipos representaba una persona con características propias de su época. Se les solicitó que imaginaran y decidieran qué tipo de grupo del pasado querían ser. A manera de ejemplos, se mencionaron grupos de familias, de trabajo, de oficios o de género. No se dio más detalle en las ideas para que más bien ellos transmitieran su idea colectiva y acción pretérita. (Jiménez, 2018: pág. 138-139).

De esta manera se observa de qué manera las actividades didácticas nos brindan un abanico de elementos en relación al reconocimiento de la percepción pública del pasado. Sin embargo, la intervención didáctica es más compleja de lo que parece, lleva sus métodos, sus trabas, sus estrategias, su diagnóstico, su toma de decisiones y siempre deberá buscar el involucramiento del sujeto histórico que aprende. La idea de una educación en el valor patrimonial sobre sitios arqueológicos para una enseñanza significativa de la historia no hace referencia a procesos exclusivos en el espacio escolar sino al ámbito social en general, que sea del conocimiento de todos y a través de, a manera de lo posible, intervenciones didácticas, transmitido ese regalo que ha sido puesto en nuestras manos por las generaciones anteriores y que nos clama intervención para su estudio y divulgación a través de los objetos culturales y la intangibilidad patrimonial de ciertas prácticas culturales, así como las sociedades artífices y su historia.

Lamentablemente podríamos llegar a topar con pared, por una parte, por la apatía e indiferencias generalizadas de ciertas comunidades y, por otra, por el ego de algunos investigadores de las ciencias sociales. “Los académicos aseguran tener la única clave para entender y manejar el patrimonio arqueológico para atribuirle significados “verdaderos”, mientras que la sociedad civil simplemente lo vive de

manera coherente con su situación contextual momentánea” (Jiménez, 2018: pág. 203). Si bien el investigador tiene sus grandes méritos, al final la sociedad es “Quien decide cómo apreciar los restos del pasado, qué hacer con ellos y qué acciones resultan irrelevantes” (Jiménez, 2018: pág. 203). Es importante la participación social, pero si prescindimos de ésta, el patrimonio cultural en estas comunidades estaría muerto.

La cuestión de la participación social alude a la diversidad, porque cada comunidad es distinta cultural y socialmente y cada patrimonio es único, en tanto, la percepción pública del pasado respecto a los bienes culturales es particular a las comunidades porque esos objetos culturales significan algo y cumplen funciones de valor de uso, formal o simbólico en relación a su identidad cultural y a la conciencia histórica, es por y para esas personas que se debe conservar ese patrimonio (Noval, 2018: pág. 164) pues no será la misma significatividad y el aprendizaje significativo logrado¹² para habitantes de origen p'urhépecha si intervienen organizadamente en la conservación del sitio arqueológico de Tzintzuntzan que si intentaran procurar la conservación de un sitio ajeno históricamente a ellos como por ejemplo el monumento a Morelos erigido en la Isla de Janitzio en Pátzcuaro, a pesar de que geográficamente pueda existir algún vínculo.

Las comunidades aledañas y que social o culturalmente mantienen algún vínculo con el patrimonio, deben percibirlo como algo que les pertenece; deben convencerse de que les es propio, debido precisamente a su proximidad y conciencia histórica posterior, al construir un aprendizaje significativo a partir de lo que ya conocían y que ahora analizan con la nueva información obtenida de diversas fuentes (informantes claves, documentales) para que de este modo puedan intervenir constructivamente en dar a conocer eso que lograron amar, eso que ahora conservan y pretenden que más personas conozcan, amen y conserven, éstos últimos, a través de su involucramiento perenne con participación social o quizás, como meros admiradores de algún espacio cultural o como simples aves de paso.

¹² Analizaremos el Aprendizaje significativo de David Ausubel en el apartado 1.4.

En consonancia con lo anterior, la arqueóloga María Antonieta Jiménez Izarraraz propone “La investigación participativa basada en las comunidades” (Jiménez, 2018: pág. 208), que no es otra cosa que la participación social en el proceso de conservación patrimonial, pero engarzada a la investigación científica. De esta forma se cumple una doble función: por una parte, la resolución de preguntas y de hipótesis estructuradas por los investigadores a través de las personas involucradas, y por la otra, la facilitación de herramientas y estrategias metodológicas por parte de los investigadores para la búsqueda de nueva información por medio de la participación de los miembros de la comunidad, para que emprendan sus propias investigaciones donde las leyes lo permiten (Jiménez, 2018: pág. 209). Al final es un apoyo mutuo que se convierte en semillero de investigadores que en un futuro ahondarán en las particularidades de su patrimonio. Para Jiménez (2018) la responsabilidad de los investigadores para con la comunidad se traduce en que

Tienen que darle sentido a las labores del registro por parte de los miembros de la localidad... Registrar las percepciones actuales de la sociedad sobre el patrimonio arqueológico en cuestión... Desarrollar programas de divulgación sobre lo que se sabe acerca de los materiales y la arqueología local que integren las inquietudes y preguntas que la sociedad del presente se hace sobre el pasado... Han de generarse, dentro de lo posible, explicaciones de procesos sobre el pasado que sean de interés para la sociedad contemporánea, y buscar temáticas que conecten aspectos significativos de continuidad o de contraste entre las sociedades pasada y presente. (pág. 210).

De esta manera, para que la participación social sea amena y logre los fines últimos de conocer, amar y conservar el patrimonio cultural, no debemos excluir estos cuatro pilares y su adecuada cohesión a través de procesos didácticos engarzados a la educación patrimonial. Por otra parte, en relación al papel de la Didáctica con la enseñanza de la historia y de la educación patrimonial, Valtierra (2018) aconseja hacer hincapié en cursos en los que sobresalgan las actividades didácticas prácticas y quitarle el protagonismo al discurso histórico, arqueológico o antropológico. Para la práctica docente aconseja:

La experimentación, es decir, participar del contexto en donde se presentan esos rasgos patrimoniales. El contraste de los rasgos culturales propios con lo visto en otros contextos. La discusión e intercambio de ideas en donde también prevalezca una comparación crítica entre y hacia los espacios ‘oficiales’ o ‘determinados’ para exponer la concepción más tradicional de patrimonio cultural (museos, salas etnográficas, archivos, monumentos, desfiles, entre otros), y Generar un ejercicio colectivo, pero también individual, en el que no sólo se defina qué es el patrimonio cultural, sino cuáles son las características y elementos que configuran y nutren la identidad del estudiante. (pág. 30).

Aterrizados estos elementos que plantea Jorge Valtierra a la revalorización del patrimonio arqueológico, en coordinación con grupos estudiantiles o no escolarizados, podría traducirse de la siguiente manera: experimentar trabajo de campo en los sitios arqueológicos; aplicar un contraste entre culturas contemporáneas al estudio de caso; reinventar la manera de divulgar el patrimonio arqueológico a los otros; y, conformar una identidad cultural con lo relacionado al sitio arqueológico y sus artefactos. Aunado a lo anterior, pensemos en los cuatro pilares: aprendizaje significativo, percepción pública del pasado, divulgación significativa y conciencia histórica, y vemos que se implican. Coincidimos en lo que Peña (2010) declara en torno a las aplicaciones didácticas del patrimonio arqueológico

El patrimonio arqueológico debe convertirse en una referencia en los planes de estudios docentes para utilizarlo como herramienta que permita a los alumnos crear experiencias didácticas en todos los niveles de la enseñanza pues fomentando estos planteamientos ente los alumnos se estará fortaleciendo su admiración y respeto ante las manifestaciones culturales y al mismo tiempo, generando una consciencia conservacionista en las aulas. (pág. 11).

Esta reconsideración del patrimonio arqueológico en los programas de estudios del currículum escolar, deberán estar sustentados en la práctica docente de los cursos de Ciencias Sociales y más en la afanosa labor de la historia como asignatura oficial en educación básica y media superior, ya que “La historia es una ciencia que tiene en el patrimonio la fuente más directa de conocimiento y en su

didáctica un campo muy significativo para la innovación de su enseñanza-aprendizaje” (Sada, 2012: pág. 157). La implementación de propuestas a la enseñanza de la historia no es tarea fácil, así que agregar nuevos elementos al cansado discurso de la historia de bronce, son un aliciente mayor para aprender historia, y el patrimonio cultural arqueológico es un elemento central en esta revolución en el aula para el reconocimiento del pasado de sociedades pretéritas.

Un esfuerzo más dirigido en este sentido, es la propuesta didáctica de Lacave (2018) con estudiantes de educación secundaria, respecto al descubrimiento de un yacimiento arqueológico en Canarias, España. El enfoque se centró en que los estudiantes vieran ese patrimonio “Como algo más que una “ruina”, como una fuente de información de carácter histórico, e incluso como un elemento material que refleja la construcción de su propia identidad a lo largo de la historia” (Lacave, 2018: pág. 26). El autor advierte que en México el INAH, como institución responsable de la conservación de sitios arqueológicos en el país, aboga por “La prohibición de participar en excavaciones a personas no cualificadas impide la realización de este tipo de actividades” (Lacave, 2018: pág. 10). Hasta aquí, vemos como la normatividad de cada país complica o beneficia a las actividades educativas de esa índole.

De esta manera, sería difícil considerar, para el caso México, una participación de grupos estudiantiles en los trabajos de investigación en campo, aun así, cabe la posibilidad de otras alternativas en cuanto a actividades prácticas. Lacave (2018) apoya la idea alternativa de “Simular un pequeño yacimiento arqueológico en el centro educativo” (pág. 33) en el que a través de esa práctica de aprendizaje los estudiantes comprendan la labor arqueológica, la importancia del manejo de los artefactos descubiertos y sus implicaciones con la historia local y el patrimonio cultural, así como con ciertos elementos identitarios. Por otra parte, las actividades con el manejo del barro o la arcilla en torno al trabajo de la cerámica son especialmente consideradas por el autor,

Los talleres de cerámica consisten en una pequeña charla introductoria sobre los aspectos más relevantes del estudio arqueológico de la cerámica, como la

información de carácter económico que nos aporta (alimentación, tecnología), la de carácter social (expresiones culturales de la decoración, cuestiones de género) y la de carácter cronológico (como puede servir para establecer dataciones relativas, por ejemplo). Luego cada alumno o alumna prepara el barro que va a moldear, mezclando la arcilla y la arena que le proporcionamos, e intentamos levantar un cacharro siguiendo las mismas técnicas tradicionales de la alfarería canaria, como el urdido, levantando la pieza con churros de barro, o el alisado de la pieza con callados. Ni que decir tiene que, si bien es una actividad que ensucia mucho, tanto a las personas como al espacio, la respuesta del alumnado suele ser excelente. (Lacave, 2018: pág. 34).

¿Satisfacción en el espacio educativo? Sí, goce, eso es lo que como docentes debemos perseguir. Los talleres de barro, arcilla, etc., son un vehículo para un aprendizaje significativo y más por ser la cerámica una actividad que es esencial para la consideración del patrimonio cultural arqueológico material en cuanto a sus productos e inmaterial en cuanto a las técnicas artesanales particulares. Lacave (2018), aboga por los talleres y el trabajo práctico, aunque sean por medios de simulación, porque

Con este tipo de actividades se pretende que el alumnado experimente, de forma práctica, actividades de gran importancia para las sociedades del pasado, como la elaboración de cerámica o la fabricación de herramientas de piedra. De esta manera, los alumnos y alumnas poseen una experiencia que facilita la comprensión, y por tanto el valor, de objetos arqueológicos sin una aparente importancia más allá de simples piedras o fragmentos de cerámica. (Lacave, 2018: pág. 34).

Finalmente, viene a colación la aplicación didáctica de la arqueóloga Madalena García, titulada “Los valores patrimoniales: una propuesta entre los resultados de la investigación arqueológica y la educación formal en el bachillerato”. En dicho trabajo, insta a “Mostrar que es posible articular los resultados de investigación arqueológica con algunos contenidos de la asignatura Historia de México a nivel bachillerato” (García, 2019: pág. 2); es una propuesta para revisar que nos cae como anillo al dedo. Por una parte, menciona la autora que como miembro del gremio arqueológico al que pertenece surgió la iniciativa entre varios

colegas de “Incidir en la educación formal de las nuevas generaciones a fin de inculcar el conocimiento, el respeto y el entendimiento de la necesidad de conservar el patrimonio arqueológico” (García, 2019: 2), en otras palabras, la investigación arqueológica inicia su divulgación significativa¹³ desde la cultura escolar al participar en los distintos espacios escolares y niveles educativos.

La propuesta didáctica de García (2019) se sitúa en La Piedad, Michoacán con docentes y profesores de bachillerato con los que se propone un taller cuyo fin último sea la participación de los jóvenes estudiantes en la conservación del patrimonio arqueológico y el histórico. Por otra parte, busca la participación social a través del impacto del trabajo desde lo local, para influir de manera positiva hacia lo regional. Además, dicha propuesta didáctica se enmarca en la Enseñanza de la Historia en el programa de “Historia de México” (García, 2019: pág. 3). Para esta investigadora, la humildad es clave para obtener grandes resultados, por ello aconseja: “El punto de partida fue acercarme como arqueóloga interesada en aprender de ellos en lugar de una típica actitud de ir a enseñarles algo” (pág. 9), e insta en la participación de los docentes, porque los investigadores en este sentido con sus talleres son como aves de paso, en cambio los docentes podrían incidir aún más en las vidas de los discentes, así que el procurar lazos con sus profesores y docentes es fundamental para lograr los objetivos, en este caso la educación patrimonial en las clases de historia. En otras palabras, el trabajo se efectúa tanto con alumnos como con sus educadores.

Magdalena García hace tres hallazgos significativos para el caso que nos ocupa. En una primera instancia que al analizar los libros de texto “Se ha podido identificar que no hay una relación directa entre la información ahí vertida relativa en particular a la Historia de México, y los resultados de investigación arqueológica de las últimas décadas en nuestro país” (García, 2019: pág. 9). El desdibujamiento del discurso arqueológico en los libros de texto entorpece la posibilidad de una

¹³ Manuel Gándara ha propuesto asimismo el desarrollo de una educación patrimonial pero desarrollada desde lo que él ha llamado divulgación significativa, la que parafraseando al autor puede definirse como parte fundamental de una estrategia de comunicación dirigida hacia la comprensión de los valores patrimoniales, que incrementa las posibilidades de compromiso con la conservación del patrimonio por parte de la población en general.

educación patrimonial y una enseñanza de la historia desde otra perspectiva. Sin embargo, el docente debe aplicar secuencias didácticas dosificando el contenido en esos libros y proponer fuentes distintas (directamente de los trabajos arqueológicos o de primera mano); realizar una transposición didáctica que evoque a la conciencia histórica en relación a los temas del patrimonio arqueológico e histórico en las clases de historia.

Por otra parte, la aplicación de entrevistas a docentes y profesores de educación secundaria y media superior, revelaron que las dificultades para la enseñanza de la historia son “El aburrimiento, la indiferencia, la indisciplina y la inseguridad de profesores y estudiantes para enseñar y aprender esa asignatura” (García, 2019: pág. 10). Como tercer hallazgo, la investigadora observó una descontextualización del patrimonio en cuanto a la noción del tiempo y del espacio, lo mismo que una desvinculación observada entre la historia y la geografía lo que provoca que “Para los estudiantes los personajes de la Historia “flotan en el tiempo” y que las sociedades antiguas vivían todas como aztecas o como mayas (cualquier cosa que eso signifique, así declararon los maestros)” (García, 2019: pág. 13). Ante estos problemas, la investigadora propone “Ver más allá de un sitio arqueológico en particular o de piezas de museo aisladas, es identificar aquello que representaron en el pasado y vincularlo con el presente en el marco de la vida cotidiana” (García, 2019: pág. 15). La tarea culmen en estos fines es aterrizar al estudiante en su contexto actual y de allí dirigirle a senderos en el espacio-tiempo, disímiles, pero particularmente significativos en su ejercicio cotidiano.

Sin lugar a dudas, hay investigadores que se han involucrado en la enseñanza de la historia arqueológica y en la educación del patrimonio; que procuran, ante todo, un impacto social dirigido a “frotarse los ojos”¹⁴ ante la percepción pública del pasado y de allí obtener una participación social basada en el aprendizaje significativo, la divulgación significativa y la conciencia histórica. Consideramos que la percepción pública del pasado, la participación social y las

¹⁴ Para Didi-Huberman el acto de “frotarse los ojos” remite a ver un mismo acontecimiento, pero de una manera distinta, al pasar por un estado de confrontación, de concientización y resistencia, logrando con esos actos empatizar con los problemas sociales y la otredad.

aplicaciones didácticas al Patrimonio Cultural Arqueológico son indispensables en la construcción de una propuesta didáctica que pretenda generar efectos positivos en los participantes y su posición ante su patrimonio.

1.4.- El enfoque constructivista, como modelo didáctico a implementar

Entendemos al aprendizaje como esa capacidad de construcción cognitivo-socio-emocional-artístico-físico-valorar del discente por un cúmulo de conocimientos, saberes, ideologías, habilidades, actitudes, valores y experiencias de los que participa, se apropia, modifica y expresa. A lo largo de la historia de la educación se han sucedido, alternado y aplicado distintas posturas frente al fenómeno del aprendizaje en el espacio escolar. Dichos modelos se asumen como didácticos y mantienen distintas apreciaciones tanto del conocimiento, del aprendizaje, de la evaluación, de la práctica docente y del estudiante.

A groso modo, el Modelo Didáctico Transmisión-Recepción centra el aprendizaje en el conocimiento, apostándole a la corriente conductista (Watson, Skinner, entre otros autores); mientras que el Modelo Didáctico por Descubrimiento lo centra en el sujeto que aprende, teniendo una visión constructivista (Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, entre otros). Por otro lado, con el surgimiento de la pedagogía crítica, el Modelo Didáctico Crítico centraría el aprendizaje en la comunidad que aprende, a la vez que se libera de la opresión y hace énfasis en la transformación social (Freire, Giroux, Apple, McLaren, etc.). Las tres aproximaciones didácticas al aprendizaje cuentan con características disímiles unas de otras, que utilizan métodos, técnicas, estrategias donde la enseñanza es el referente para implementar las narrativas teóricas al campo de la práctica y de la experiencia. Para el presente proyecto de investigación, se hará uso del Modelo Didáctico por Descubrimiento con énfasis en el enfoque constructivista.

Centrado en el sujeto que aprende, el Modelo Didáctico por Descubrimiento no aborda al sujeto como un vaso vacío al que hay que llenar o a un libro con páginas en blanco, más bien lo considera un sujeto activo que genera constantemente nuevos saberes a partir de lo que ya posee; pues bien, no se preocupa en el cómo se adquiere el conocimiento sino en el cómo lo construye el sujeto en cuestión y considera que lo que se aprehende es siempre, personal y está contextualizado, mediado por el ambiente o por las interacciones sociales (Schunk, 2012: pág. 230); en otras palabras, constructivismo puro.

El constructivismo tiene orígenes remotos, primeramente, se constituyó como corriente filosófico-epistemológica con los filósofos griegos Protágoras y Gorgias, más tarde con Vico, y en la contemporaneidad emerge con Immanuel Kant en su “Crítica de la Razón Pura”. Esas fueron las bases de lo que hoy consideramos constructivismo moderno, sustentado en los trabajos de Piaget, Vygotsky, Bruner, Maturana y Ausubel, principalmente. El enfoque que utiliza va desde perspectivas psicológicas del desarrollo humano y de la teoría cognitiva, y epistemológica, y busca dar respuesta al ¿quién construye? ¿qué se construye? ¿cómo se construye?; por tanto, estudia la esencia del aprendizaje mismo. Las principales misiones del constructivismo son: rescatar al sujeto cognitivo, y trabajar una nueva postura frente al conocimiento.

La corriente constructivista plantea que el conocimiento es personal y contextual, que no hay una verdad absoluta sino verdades emanadas de los contextos socio-históricos de los sujetos y que estos construyen ese conocimiento gracias a las vivencias y prácticas sensitivas con el medio ambiente natural y social. En dicha interacción externa se ponen en juego las capacidades cognitivas, al interiorizar lo aprendido o al incorporar la nueva experiencia a las estructuras mentales que posee, por tanto, en el proceso de aprendizaje el conocimiento es reconstruido a la manera que el sujeto lo ha interpretado (Benejam, 1997: pág. 9).

Por otra parte, debemos considerar las dos naturalezas del conocimiento, la vulgar y la científica. El conocimiento vulgar es el que se adquiere de manera espontánea en el medio, es empírico y se adquiere de conceptos e ideas captadas en el entorno social. En cambio, la naturaleza científica del conocimiento es proporcionada por la cultura creada y organizada, basada en signos establecidos que no pueden ser descubiertos, sino enseñados y aprendidos con la ayuda de los demás (Benejam, 1997: pág. 8). En otras palabras, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se pone en juego el conocimiento científico, pero también se rescata la naturaleza vulgar, en parte, por ese reconocimiento constante de saberes previos característico del constructivismo.

El constructivismo desde una mirada pedagógica centra el proceso educativo en el estudiante, al enfatizar su interacción con el contexto cultural-social o “mundo de vida” (desarrollo y procesos socio-culturales) y las interpretaciones que realiza sobre éste (desarrollo y procesos cognitivos); considera conocimientos previos, nivel de desarrollo, su papel activo como constructor de significados (construcciones personales), aportaciones personales confrontadas con la realidad social que incentivan el aprendizaje significativo; promueve que la persona aprende de lo que le interesa, de lo que le es apasionante, y busca cierta autonomía responsable en su formación al otorgarle la capacidad de desarrollar una práctica escolar áulica transformadora. En este sentido, comenta Martínez (2007):

El constructivismo tiene como metas en la educación potenciar el desarrollo del alumno y promover su autonomía moral e intelectual, contribuir a la génesis de hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, formar mentes críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca, alcanzar el pensamiento racional. La meta de la enseñanza constructivista consiste en favorecer en el estudiante la construcción significativa y representativa de la estructura del mundo, y que pueda elaborar e interpretar la información existente. (pág. 15).

En esta aseveración se resaltan tres aspectos que podrían considerarse las metas del constructivismo. La primera: contribuir a la génesis de seres humanos que sean capaces de hacer cosas nuevas; la segunda, formar mentes críticas, y la tercera, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca. En relación a la formación de mentes críticas, el docente constructivista es responsable conforme a su operación instruccional. “Su función central del docente es esencialmente orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará ayuda pedagógica ajustada a su competencia” (Aguirre, 2015: pág. 21). En los hechos, debe ser un acompañante pedagógico que logra guiar la argumentación personal de sus pupilos, así como las actividades escolares.

Existen distintos enfoques constructivistas, y las posturas entre los diferentes referentes teóricos se dividen. Destacan los endógenos y los exógenos, principalmente. Sin embargo, no podemos separar el devenir del mundo exterior

con el del interior “De hecho, la noción de un interior separado de un exterior es algo muy extraño y representa, por sí misma, una fabulosa innovación” (Latour, 2001: pág. 341). Piaget y Ausubel centran su atención más en los procesos cognitivos (constructivismo endógeno), en cambio Vygotsky concentra su trabajo en la construcción del conocimiento por parte del sujeto que aprende a partir del medio histórico-cultural (constructivismo exógeno). A continuación, explicaremos algunos aspectos del enfoque psicogenético de Jean Piaget con base en la *Teoría genética del desarrollo cognitivo*. Posteriormente abordaremos el constructivismo exógeno con la *Teoría histórico-cultural del desarrollo y del aprendizaje*, de Lev Vygotsky. Al final retomamos el enfoque cognitivo de David Ausubel con la *Teoría del aprendizaje verbal significativo*, de corte endógeno. Cabe aclarar que en la mayoría de los casos no se citaron directamente a los autores clásicos (Piaget, Vygotsky y Ausubel) porque como se ve más adelante sus implicaciones eran más del ámbito de la epistemología del conocimiento, aunque Ausubel sí haya realizado análisis educativos. Por este motivo se citaron a otros referentes que interpretan sus teorías desde una perspectiva de las ciencias de la educación. Con la interpretación del pensamiento de estos tres autores, intentamos responder a las siguientes intrigas epistemológicas: ¿quién construye el conocimiento? ¿qué se construye? ¿cómo se construye? ¿cuál es el papel del conocimiento para la educación?

Jean Piaget (1896-1980), nació en Suiza; fue biólogo de formación, pero psicólogo en el camino, aunque él prefirió ser denominado epistemólogo por su teoría sobre el desarrollo de la inteligencia en humanos que resultó ser un éxito en la psicología evolutiva y en la teoría cognitiva -llamada epistemología genética-. Piaget, observó las diversas actitudes de los niños frente al conocimiento, al evaluar su desempeño colectivo en distintas edades. Estos trabajos le demostraron “Claramente que hay problemas que los niños son incapaces de resolver en ciertas etapas de su desarrollo, aun cuando se les instruya explícitamente para hacerlo” (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 12). Esto último lo llevo a concluir que la resolución a ciertos problemas cognitivos dependía de la madurez de las estructuras cognitivas en general, y que éstas, al conformar la cognición humana, tienen una génesis a

partir de alguna estructura anterior; que se dan a través de procesos de transformación constructiva.

Una estructura cognitiva es la arquitectura mental de una persona en un momento determinado de su desarrollo humano. Por su carácter abstracto, son observables a partir de diversas conductas. De este modo, Piaget distingue dos tipos de estructuras: los esquemas y las operaciones. Los esquemas son las unidades básicas de la cognición humana, son depósitos abstractos donde recaen las percepciones, los recuerdos, los conceptos, los símbolos, entre otros; que son activados a través de las acciones motoras y de la manipulación del mundo exterior; estimulándose entre sí a través de su repetición en diversas circunstancias y ambientes provocando una organización estable de hechos vividos (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 17). Por tanto, a cada experiencia le sucede un esquema particular y diferente, algo así como si se tratara de la diversidad de células que poseemos en nuestro cuerpo humano. Sin embargo, los esquemas tienden a modificarse a partir de nuevas experiencias que sustituyen unos a otros en razón de la complejidad adquirida del desarrollo cognitivo, al atraer una nueva gama de posibilidades ante lo nuevo conocido; la acción del sujeto toma un papel fundamental.

Por otra parte, las operaciones cognitivas son ajenas a las acciones motoras y a procesos exteriores, más bien son acciones interiorizadas donde

El sujeto no requiere actuar físicamente sobre el objeto, sino que puede representarse una "imagen mental" de la acción en cuestión. Antes de utilizar sus manos puede "manipular" imaginariamente los objetos que le interesan, adquiriendo así una mayor libertad y autocontrol ya que puede prever los resultados de acciones futuras, predecir complicaciones y, sobre todo, revertir sus acciones volviendo a un estado inicial, siempre que lo desee. Esta posibilidad de volver atrás no está siempre presente en el mundo material (por ejemplo, si se ha roto un papel, resulta imposible volver a reconstruirlo tal cual estaba antes de ejercer la acción concreta para intentar, por ejemplo, doblarlo) por lo que la familiaridad con ella y el consiguiente desarrollo de la reversibilidad sólo es posible en la medida que se construye la

capacidad de crear estas imágenes mentales del mundo material y accionar fluidamente con ellas. (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 18).

Las “imágenes mentales” emanadas de las operaciones cognitivas y los esquemas mantienen un continuo cambio en la cognición humana que pone en juego la identidad del sujeto por su estado perenne de devenir ante nuevas construcciones, por ello Piaget propone dos variantes funcionales: la organización y la adaptación. La organización es el principio en virtud del cual un organismo forma parte de su clase, y trata de responder al problema de la conservación de la identidad a lo largo del desarrollo humano (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 20), ello podría ejemplificarse cuando se realiza un dibujo de un rostro humano: el sujeto no ubica la nariz a la altura de la frente o los ojos donde deba ir la barbilla. También en el uso del habla ¿por qué no usamos palabras distintas a las que repetimos día con día?, a eso se llama organización cognitiva y conservación.

En cambio, la adaptación atañe a la perspectiva genética, Piaget considera estadios de desarrollo, salto cualitativo en los que “Cada etapa implica una reestructuración de las formas de la cognición anteriores: el sujeto cognoscitivo total se organizaba de una manera en la etapa anterior y ahora lo hace de una manera nueva que ha surgido de la anterior” (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 22). Estos estadios son comunes a todo ser humano y su periodización está basada en edades, a saber: Sensoriomotriz (0-2 años); Preoperacional (2-7 años); Operaciones concretas (7-12 años), y Operaciones formales (12 años y hasta la muerte).

En palabras de Blumen (1997): “Las etapas o estadios son jerárquicos: estadios más avanzados se reintegran y finalmente suplantán o desplazan a modos de pensamiento de niveles menores” (pág. 58). En estudios realizados por Piaget, los cuatro estadios se pueden explicitar de la siguiente manera:

Etapa sensoriomotriz (0-2 años), cuyo máximo logro es la adquisición de la función simbólica o capacidad de representar el mundo externo por medio de símbolos.

Etapa preoperacional (2-7 años), cuyo máximo logro es la preparación, a partir del

ejercicio activo del uso de símbolos, para la adquisición de las "operaciones mentales", las que son descritas por Piaget como estructuras cognitivas que le permiten al individuo operar en el ambiente de manera lógica y reversible. Etapa de las operaciones concretas, (7-12 años) caracterizada por el ejercicio de la lógica en la acción del individuo con los objetos de su entorno, y Etapa de las operaciones formales (a partir de los 12 años), caracterizada por la posibilidad del individuo de operar en el ambiente de manera hipotético-deductiva, aún en ausencia de experimentación práctica. (Rosas y Sebastián, 2008: págs. 27-28).

Hasta el momento, si contestamos a la cuestión epistemológica de ¿quién construye el conocimiento? podría decirse que cuatro sujetos cognitivos distintos, porque a cada estadio del desarrollo corresponden diferentes mecanismos de organización y adaptación que van de menos a más, conforme la ontogénesis se va realizando. Ahora, a la pregunta ¿qué es lo que construyen estos cuatro sujetos distintos?, diríamos que estructuras cognitivas: los esquemas mentales y las operaciones cognitivas. Falta responder al ¿cómo se construye? y el punto neurálgico detrás del desarrollo cognitivo, para el caso que nos ocupa, es la equilibración.

Mencionar la "equilibración" de Piaget, es responder al desarrollo cognitivo en cuanto a la construcción del conocimiento en su complejidad y en relación a los factores que le hacen posible: la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico y la experiencia con el entorno social. La equilibración, es el cuarto factor, que es el impulso biológico que responde a la adaptación que produce un estado óptimo entre las estructuras cognitivas y el ambiente en el que interactúan los sujetos (Duncan, 1995: pág. 462). Cuando las creencias del sujeto no coinciden con la realidad sensitiva, ocurre el desequilibrio. En otras palabras, los hechos externos modifican las estructuras cognitivas al no coincidir con esquemas anteriores. La equilibración trata de resolver el conflicto del desequilibrio mediante la asimilación y la acomodación.

La asimilación es el ajuste de la realidad externa a las estructuras cognitivas existentes, independientemente del estadio de desarrollo. De este modo se

incorpora un elemento nuevo a una estructura preestablecida (Schunk, 2012: pág. 236). En suma, es la interpretación del mundo a través de los esquemas actuales por la que “Todo esquema de asimilación tiende a alimentarse, es decir, a incorporar los elementos exteriores a él y compatibles con su naturaleza” (Piaget, 1998: pág. 9). Por ejemplo, las experiencias de los habitantes p`urhépechas al observar jinetes españoles en sus caballos, no podían relacionar a los equinos más que con venados sin cuernos y otros *tuyzen* que eran parecidos a “caballos”, sin conocerlos previamente. (Jerónimo de Alcalá, 2019: pág. 267). A partir de aquí, se da un desequilibrio a través de lo nuevo. Por otra parte, la acomodación consiste en modificar las estructuras cognitivas para obtener una congruencia con la realidad sensitiva, de esta manera se da la adaptación conforme las ideas van dando sentido al nuevo conocimiento (Schunk, 2012: pág. 236). A través de la experiencia bélica, de escuchar el relincho de los caballos, los p`urhépechas se darían cuenta que no estaban frente a venados, sino ante unas bestias completamente distintas; equipadas para la guerra, y que soportaban a hombres en sus lomos. Asimilación y acomodación son complementarias en el proceso de equilibración.

La teoría de Piaget en el ámbito educativo promueve la necesidad de generar ambientes de aprendizaje que estimulen la participación de los educandos, a través de actividades prácticas. El docente, en estas instancias debe provocar el desequilibrio a través de los estímulos ambientales donde el contenido no sea demasiado fácil para su asimilación ni demasiado complejo o difícil para su acomodación. Toma un papel importante la retroalimentación del aprendizaje, pues a través de ésta se logra un desequilibrio en los estudiantes entre sus creencias y el conocimiento. El rol del docente debe estar al servicio y pendiente del desarrollo cognitivo del estudiante y plantear contenidos y actividades que puedan ser manejados por la estructura cognitiva del alumno en cada estadio. La escuela debe procurar la máxima equilibración en los sujetos que aprenden y alcanzar el máximo estadio del desarrollo cognitivo: las operaciones formales.

Por otra parte, la *Teoría histórico-cultural del desarrollo y del aprendizaje* de Lev Vygotsky, de carácter exógena, enfatiza que el entorno social es un facilitador

del desarrollo humano y del aprendizaje, al influir en la cognición humana a través de la semiótica que establece una construcción del conocimiento otorgando un poder eminente al lenguaje, pero también a los objetos culturales y las instituciones (Schunk, 2012: pág. 274). Para Vygotsky, la escuela toma un papel fundamental en el proceso por ser mediador social.

El bielorruso marxista, distingue entre funciones psicológicas elementales y superiores. Gracias a la convergencia entre la conducta animal y la conducta infantil se lograron las bases biológicas de la conducta humana (Vygotsky, 2009: pág. 40). A partir de diversos experimentos entre chimpancés-humanos, y otros, Vygotsky define las funciones elementales o naturales en humanos como procesos cognitivos que son compartidos con otros animales, especialmente con primates, este tipo de funciones comprenden la percepción, la atención, la memoria y el raciocinio en su dimensión práctica. El autor descubrió que las primeras manifestaciones de inteligencia práctica se dan a partir de los seis meses de vida (Vygotsky, 2009: pág. 42).

La segunda línea de desarrollo que propone, son las funciones superiores o instrumentales que pertenecen al orden de lo artificial, de la cultura que “Implica acciones y procesos de tipo instrumental y se caracteriza por la incorporación de signos desarrollados histórico-culturalmente, los cuales cambian por completo la naturaleza y expresión de los procesos psicológicos elementales antes desarrollados” (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 32). Incorpora el uso de al menos dos funciones elementales, por ejemplo, la atención y la memoria al repasar un poema que se declamará ante un público. En estas funciones, el punto neurálgico es la semiótica a través de la instrumentación de los signos o de las herramientas psicológicas, en este caso el uso contextual y cultural del lenguaje y del desarrollo en el nivel cuántico de lo simbólico¹⁵. Entonces al responder a ¿qué se construye?

¹⁵ Lo imaginario, lo real y lo simbólico son los tres registros que, para el psicoanalista francés Jacques Lacan, constituyen la estructura del funcionamiento psíquico de los seres humanos

resolvemos qué se construyen funciones psicológicas en sus dos vertientes: elementales y superiores.

Para Vygotsky, el desarrollo humano ocurre a través de la transmisión cultural de herramientas donde el lenguaje es la más importante. A través de éste los niños resuelven tareas prácticas y logran pasar de un estadio a otro, de la línea natural o elemental a la superior o instrumental (Vygotsky, 2009: pág. 49). De este modo, las interacciones sociales fungen un papel fundamental donde el conocimiento se distribuye en determinado contexto histórico a través de esa operación externa en un plano interpsicológico para hacerlo luego, en el plano intrapsicológico a través de la internalización. Vygotsky (2009) llama internalización a la “Reconstrucción interna de una operación externa” (pág. 92) o lo que para Piaget podría ser la asimilación y acomodación en su conjunto, a través de este proceso se construye una representación interna emanada de los hechos que acaecen en las interacciones sociales y las operaciones cognitivas. En respuesta a la pregunta ¿cómo se construye el conocimiento? usaremos también el término de equilibración para el caso de Vygotsky.

Dentro de la teoría de Vygotsky hace ruido el término Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que es la “Distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinada mediante la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por medio de la solución de problemas bajo la guía adulta o en colaboración con pares más capaces” (Vygotsky, 2009: pág. 86). La ZDP es fundamental al momento de la interacción en procesos de enseñanza-aprendizaje porque “Constituye un diálogo entre el aprendiz y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana, y no entre el aprendiz y su pasado” (Hernández, 2006: pág. 168) y es una zona intermedia entre lo que es capaz de realizar el estudiante por sí solo o Zona de Desarrollo Real y lo que será capaz de hacer después de la mediación semiótica a través del docente, sus pares o fuentes de información. Así, por ejemplo, una estudiante que por primera vez elabore un ensayo académico, deberá asesorarse con aquéllos que de alguna forma lo han practicado para cumplir con ciertos parámetros metodológicos, de redacción,

reflexión y análisis. La ZDP, se implica en muchas actividades didácticas, hablar de andamiaje instruccional no sería lo más correcto porque alude a esa posición de dominio del docente, pero sí de mediación cultural en la que la cultura escolar de la institución es la facilitadora del aprendizaje y no solamente el docente.

Para Vygotsky, las instituciones son mediadoras sociales para el logro efectivo de funciones instrumentales o superiores, al tener la escuela y el sistema educativo un papel fundamental en el proceso, en cambio, para la etapa infantil precedida a la escuela, no son las instituciones sino el juego quien toma el rol de máximo mediador, es a través del juego, y en parte, que en los niños se crea la ZDP (Vygotsky, 2009: pág. 52). Las experiencias con lo lúdico en los niños son como las del trabajo o de la escuela en otras edades, en ellas se permite al “Niño ensayar las posibilidades del uso de significados arbitrarios sobre su concepción inmediata de los objetos y de la acción” (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 87), por tanto, cuando observamos jugar a los niños no es simplemente entretenimiento como cuando lo hacemos nosotros al ir al billar o al jugar dominó o con nuestro Smart phone, sino que se lleva a cabo un desarrollo que permite pasar de un estadio a otro y de aprendizaje al saltar de la ZDR a través de la ZDP y llegar al actual. Los educadores deben trabajar acorde a la ZDP en sus distintas actividades didácticas.

Para Vygotsky, la cultura escolar debe proveer a los estudiantes de las herramientas psicológicas, los signos, necesarios para la internalización de imágenes mentales y en virtud de la conciencia o sistema de procesos psicológicos superiores organizados dinámicamente (Rosas y Sebastián, 2008: pág. 43), al enfatizar siempre en los ambientes socio-culturales de los sujetos que participan en el proceso educativo, por ende, el docente se convierte en un antropólogo de la educación. En este proceso, el aprendizaje no puede ser separado de los contextos en los que ocurre, ya que cualquier orden de conceptos cambia su significado ante la vinculación con el medio. Hasta aquí las implicaciones de Vygotsky.

En un tercer momento, traemos el pensamiento de David Ausubel y su *Teoría del aprendizaje verbal significativo*. La teoría de Ausubel es psicológica porque

enfatisa en los procesos cognitivos que se ocupan del aprendizaje. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje a partir de los conocimientos que ya posee en sus estructuras cognitivas (Rodríguez, 2004: pág. 2). Lo que ya conoce el estudiante, es el punto de partida para futuras aplicaciones didácticas por parte del docente. Así para Ausubel y Novak (1998) comprende que “El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo” (pág. 48), a partir de lo que ya sabe, y la intervención adecuada del docente el nuevo conocimiento es asimilado y acomodado en la construcción de nuevos esquemas mentales y procesos de internalización.

El aprendizaje significativo debe tener en cuenta a primera instancia, la estructura cognitiva del educando, los esquemas que ya posee, que le servirán de base y sustento para el nuevo conocimiento, también la disposición de los estudiantes ante al aprendizaje, y, por último, que el contenido tenga una secuencia lógica entre sus elementos (Viera, 2003: pág. 38). Este contenido o material, es el punto neurálgico para el aprendizaje, y debe, por una parte, activar los conocimientos previos y engarzarlos con los nuevos a través de la propuesta de desafíos y retos abordables por los estudiantes (Díaz y Hernández, 2010: pág. 5) y por otra motivar a los estudiantes de modo que el proceso de aprendizaje sea para ellos satisfactorio y significativo o lo que es lo mismo difícil de olvidar (Díaz y Hernández, 2010: pág. 35).

En este contexto, cuando los estudiantes carecen de conocimientos previos se hace uso de organizadores previos, que se pueden comprender como la acción donde los docentes comparten contenido introductorio muy general e inclusivo a la información nueva que aprenderán los estudiantes (Viera, 2003: pág. 40) y son el puente entre lo que ya se sabe y lo nuevo a aprender. Si al aplicar una evaluación diagnóstica el docente sobre la Primera Guerra Mundial se percata que los discentes no reconocían siquiera a alguna de las naciones implicadas o la temporalidad de los hechos, resuelve a dar una explicación generalizada de los

hechos muy someramente de manera que se estimulen asimilaciones con las experiencias anteriores de los implicados.

Ahora, el aprendizaje verbal significativo, es verbal porque se da a través del diálogo o charla entre docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes, inclusive una clase magistral puede ser significativa si se organiza en un ambiente estimulante, y, sucede cuando los nuevos conocimientos adquieren un sentido personal y una estructura lógica en las estructuras cognitivas de los implicados que provoca un cambio autentico en el sujeto, en contraposición a la memorización mecanizada y carente de sentido, este tipo de aprendizaje es una

Prueba realmente válida de aprovechamiento de la materia, mide si el dominio de cierto cuerpo de conocimientos es lo suficientemente estable, claro y bien organizado como para reflejar la estructura de ideas de cierta disciplina o subdisciplina, para hacer posible la retención de largo plazo y para servir de fundamento al aprendizaje ulterior dentro de la misma disciplina. (Ausubel y Novak, 1998: pág. 523).

Aprender significativamente involucra acercar el conocimiento aprendido en la escuela a los diferentes contextos de la vida cotidiana de los estudiantes, constatando su utilidad futura. Se deben pesar diversas estrategias didácticas para su implementación en los espacios escolares como preguntas y pistas, la confirmación y repetición, la reformulación, las exhortaciones o recapitulaciones, y, hacer uso de instrumentos como los mapas conceptuales, los cuadros C-Q-A, cuadros sinópticos y de doble columna, diagramas de árbol o de flujo, entre otros. Hasta aquí algunos de los postulados de Ausubel.

El constructivismo como corriente psicológica engarzada al Modelo Didáctico por Descubrimiento, es una herramienta que desde la postura de los tres autores ante citados y sus teorías, persigue el logro de un aprendizaje significativo de la historia y del valor patrimonial a través de un contenido específico del patrimonio cultural arqueológico en torno a la memoria y la conciencia históricas; cuando el diseño de una planeación didáctica determina, su implementación y la puesta en

marcha de la práctica docente intenten resolver ciertas problemáticas sociales pero también cognitivas y de desarrollo, tanto cognitivo como socio-cultural.

Capítulo 2.- Sobre los sujetos y objetos de estudio

2.1.- Un acercamiento a la ciudad de Jacona de Plancarte, Michoacán

En auto, en moto o bicicleta puede recorrerse la carretera federal No. 15 que comunica a las capitales de Guadalajara, en Jalisco, y la de Morelia, y atraviesa el valle de Zamora. Sin dificultades, en algún momento puede distinguirse la imponente catedral guadalupana de estilo gótico con las torres más altas de México¹⁶. Quizás, también nos llame la atención tomarnos una foto en el monumento dedicado a Jaimito el cartero, en Tangamandapio¹⁷. Sin embargo, a pesar de que uno de los tramos de la carretera comunica con Jacona, no nos atrae visitar un lugar con un nombre tan extraño y sin aparentemente, algún atractivo turístico importante. También escuchamos comentarios elogiosos del paisaje surrealista de aguas turquesas y árboles “flotantes” del lago de Camécuaro, lo mismo que del geiser de Ixtlán, pero de Jacona, no ¿Por qué debería de visitarse dicho lugar?

Jacona de Plancarte es uno de los 113 municipios del estado de Michoacán de Ocampo, México. Se localiza en la región occidental de la entidad, en el valle de Zamora, encabezado por el municipio de Zamora de Hidalgo e integrado, además, por Jiquilpan, Chilchota, La Piedad, Sahuayo, Tangancícuaro, Ecuandureo, Briseñas, Tingüidín, Yurécuaro, Tangamandapio, Cotija, Tocumbo y Cojumatlán de Régules; el noroeste michoacano. Limita al norte con Zamora, al este y sur con Tangancícuaro y al oeste con Tangamandapio, en las coordenadas 19°57' de latitud norte y 102°18' de longitud oeste, a una altura de 1, 580 metros sobre el nivel del mar. Su territorio alcanza 118.14 kilómetros cuadrados y representa un 0.20% del total del territorio michoacano (INEGI, 2020).

¹⁶ Con 107.5 metros de altura, es el recinto religioso más alto de México. Se ubica en el municipio de Zamora de Hidalgo, Michoacán.

¹⁷ En honor al personaje del programa mexicano “Chespirito”, caracterizado por el actor Raúl “Chato” Padilla, que en algunos de los programas hacía mención a su pueblo natal Tangamandapio como “un hermoso pueblito con crepúsculos arrebolados”.

El relieve de Jacona lo constituye el sistema volcánico transversal. Su clima es templado y tropical, con lluvias en verano, que generalmente inician en el día de San Juan Bautista, cada 24 de junio, como creencia popular. Tiene una precipitación pluvial anual de 800.0 milímetros y temperaturas que oscilan de 18 a 39° centígrados (INEGI, 2020). Es un lugar favorable para la agricultura. Su hidrografía es rica y la componen los ríos Duero, Celio y Zapadores; el lago de Orandino, ojos de agua como el de la presa Verduzco y La Estancia y manantiales de agua fría donde destaca El Bosque, que abastece de agua potable a casi la totalidad del municipio y a buena parte de Zamora. Estas aguas han beneficiado a la gente que ha habitado el lugar, a la agricultura, al uso doméstico. La temporada de lluvias es importantísima y a ayuda a incrementar las reservas del líquido vital. Sobre esta riqueza hidrológica, Martín Sánchez (2007) asevera:

Hasta mediados del siglo XX, los habitantes de Jacona, antiguo pueblo de indios tarascos situado en la cuenca del río Lerma, tuvieron una estrecha y productiva relación con las corrientes de agua superficial que han cruzado por su territorio: los ríos Duero y Celio. Por 400 años aproximadamente, el agua de estos ríos fue un elemento clave para el desarrollo de las actividades económicas de los habitantes de Jacona. (pág. 1).

El agotamiento de los recursos naturales es alarmante a nivel mundial, en especial del agua. Hoy en día, están presentes el consumismo, la industrialización, el calentamiento global, la contaminación; desgraciadamente, muchos son los que no valoran lo que tienen, dan la espalda al desarrollo sostenible, y eso puede verse con la población de Jacona ya globalizada. A pesar de todo, en el municipio se pueden prevenir desastres mayores, buscar la manera de conservar sus vastas y ricas aguas; falta, sin embargo, una campaña profunda de concientización que tenga arraigo en sus habitantes. Jacona es, entonces un lugar agitado.

Otros recursos naturales importantes que hay que proteger son la flora y la fauna. En el municipio domina el bosque mixto, pino y encino. Su fauna endémica la conforman el tejón, la ardilla, el coyote, el tlacuache, el zorro y el zorrillo (INEGI, 2020). También hay variedad de peces que habitan en los ríos Celio y Duero, en el lago de Orandino y en los distintos ojos de agua y manantiales, además de patos y

garzas y una que otra lechuza que aparece por las noches, lo mismo que codornices que vuelan alto y es digna la presencia del colibrí.

Así como multitud de especies animales residen en el municipio, también moramos personas, con características distintas conforme a la naturaleza humana: morenas y güeras, altas y chaparritas, chinas y lacias; mujeres y hombres, niños y ancianos, de ojos saltones o rasgados, narices chatas o aguileñas; solteros, casados o juntados. Unos trabajan y otros estudian, o las dos cosas; unos compran y otros venden, o ambas cosas. Y un etcétera de etcéteras. Jacona tiene alrededor de 68,781 personas según el INEGI 2020. De éstas, 51.5% son mujeres y 48.5% varones. Sus habitantes residen en 4 localidades: la del centro o Jacona de Plancarte con un aproximado de 53, 860, El Platanal (La Planta) con 2, 727, la de Tamándaro con 1, 338 y, La Estancia de Igartúa (La Estancia) con 898 (H. Ayuntamiento de Jacona, 2021: págs. 8-9). Además, existen distintos barrios o zonas: San Pablo, El Realejo, El Opeño, Manantiales, Rancho Nuevo, La Enramada, Isabel la Católica, La Nueva España, Buena Vista, La Esperanza, Trasierra, El Bosque, La Burrera, La Libertad, y otros sitios. No sabemos si la gente que habita en Jacona le agrada vivir en ella, lo que sí sabemos es que esta ciudad es un engaño para sus habitantes.

Vamos a despejar todo esto de que Jacona es “un engaño” para sus residentes. En principio, este territorio albergó a una de las civilizaciones más antiguas de México (El Opeño), conformada por las primeras aldeas agrícolas de Mesoamérica, y la inmensa mayoría de la gente de Jacona, no lo sabe. Este asentamiento data del 1500 al 1000 a.C. (Oliveros, 2009: pág. 22), su población se asentó en una superficie completamente distinta a la de hoy en día; en aquellos ayeres, el lago de Chapala inundaba el valle de Zamora y el paisaje al ser más húmedo era un auténtico paraíso, excepcional para el cultivo y la pesca. Adivinen: la mayoría de los habitantes de Jacona, no saben este dato anteriormente dicho. Además, el cerro Curutarán fue el punto neurálgico de esa civilización, de otras posteriores y de la actual. Por esa razón, uno de los apelativos de Jacona es “La ciudad del cerro Curutarán” y su escudo de armas incluye ese elemento, en la parte

central superior de la pintura por debajo de la corona de la santa patrona: “Nuestra Señora de la Esperanza” (ilustración 1)¹⁸.



Ilustración 1. Fuente: Tomado de Tapia, 1997, anexos. “Escudo de Armas de Jacona de Plancarte”.

¹⁸ El escudo está timbrado por una corona de reina que significa ¡grandeza! y como emblema heráldico de devoción católica que evoca al protectorado de la Virgen de la Raíz o Nuestra Señora de la Esperanza. Por debajo de la corona, la presencia de un montecillo de forma singular, imagen del Curutarán ubicado frente al sitio arqueológico de El Opeño, la civilización más antigua del occidente de México. Rodea la bordura un cíngulo de monje, como homenaje al “fundador” de la población, el agustino fray Sebastián de Trasierra. Dentro del cíngulo, en la parte superior del escudo, una letra “X” centrada, es la primera letra de la palabra indígena Xhucunan o Xaconalt, traducido como Jacona y está flaqueada por ramitas de laurel y olivo, signos de gloria y victoria. Incluye la leyenda en latín *UNITAS-FACIT-MAGNA* que significa “La unidad propicia empresas grandiosas”. La dividen cuatro cuarteles. El cuartel superior izquierdo color azur, simboliza la pureza y transparencia de la buena agua de Jacona; el superior derecho, color sinople, evoca la fertilidad de sus campos, fuente de nutrición y riqueza para los pobladores; el campo inferior izquierdo, esmaltado de gules, signo de fraternidad y de grandeza de ánimo; y el inferior derecho, en tono oro, es la suma de todas las grandezas naturales, culturales y virtudes humanas de la gente de Jacona. Al centro del escudo, el símbolo máximo: tres manos, la de un niño o niña, la de un o una joven y la de una o un adulto; con una antorcha cada una que forma una sola hoguera, simbolizando la unión de las generaciones. Las manos emergen con plantas enraizadas, como fruto de la tierra o como el tronco de una familia. Como adorno exterior del escudo, unos lambrequines de azucenas, como homenaje a la “Villa de las flores” y a la virginidad de María, madre de Cristo (Interpretación basada en Tapia, 1997). En siguientes apartados de este capítulo se ahondará en algunos de estos elementos.

Si la gente desconoce lo que tiene, ¿cómo podrá ser capaz de amarlo o identificarse con lo que es suyo? Ya mencionamos, sobre todo en el capítulo 1, la importancia del patrimonio cultural y natural y sus implicaciones sociales, así como los beneficios para con la comunidad a la que le pertenece. Es necesario que la gente de Jacona encuentre la manera de hacer un uso significativo de ese patrimonio que ha sido puesto en sus manos; contrario a lo que se piensa, el municipio tiene mucha riqueza cultural y natural. Empero, el lugar es “un engaño” para sus habitantes porque muchos de ellos al ignorar lo que tienen, tienden a enorgullecerse y desear lo que no tienen; voltear hacia afuera y no hacia adentro. Por ello, es menester conocer la historia local de un municipio que debería ser certeza y no tropiezo para sus residentes. A continuación, presentamos algunos datos y hechos históricos importantes de un gran lugar.

El nombre de Jacona y sus apellidos son una respuesta a cada período histórico y al movimiento y devenir de la gente que generó y genera acontecimientos en el territorio. Etimológicamente, Jacona proviene de dos expresiones: una purépecha, *Xhucunan*, que significa "Lugar del encuentro de los dioses", y otra de origen náhuatl, *Xaconalt*, refiriéndose a un "Nido de águilas" (Rodríguez, 1956: págs. 10. 86). Pero esta es una apreciación que no hace justicia a sus primeros habitantes ni a los actuales sino a la población p'urépecha que habitaba en el momento de la conquista estas tierras, gente española asentada en la primera mitad del siglo XVI, en el lugar que se denominó “Jacona la Vieja”, ubicada lejos del corazón de la actual ciudad y del cerro Curutarán, y un poco más al oeste del municipio, en lo que hoy se denomina Puerto de Lucas, y un poco abajo, antes de llegar a éste. Este lugar se distingue por ser una elevación que hace frontera con el municipio de Tangamandapio, en el trayecto de la carretera federal número 15. Dicho sitio se considera como uno de los cuatro conjuntos culturales arqueológicos de la región, junto con El Opeño, cerro Curutarán y El Platanal (Cárdenas, 2016: págs. 31-32). Lo anterior demuestra la existencia de más sitios, aunque la investigación se centra en El Opeño y cerro Curutarán.

El mote de *Xaconalt*, que se castellanizó a Jacona, se atribuye a una de las primeras experiencias de los españoles que aseguraban la existencia de nidos de águilas y la apreciación de algunas de ellas (Rodríguez, 1956: pág. 86). Por otra parte, el origen del vocablo *Xhucunan* no es certero, puede ser que evoque a esa misma gente que habitó el Puerto de Lucas o a alguna población purépecha que se asentó en las alturas; en el cerro Curutarán y otros lugares podría haberse presenciado ese encuentro entre dioses tarascos.

Uno de los apellidos de Jacona le fue atribuido como consecuencia a la Conquista, acontecida por encomienda del papa Julio III, y el emperador Carlos I de España, cuando enviaron a frailes agustinos y a representantes del monarca, unos para administrar la fe y el orden material. Estos conquistadores decidieron asignar un nuevo mote: el de “San Agustín Jacona”, esto ocurrió por el año 1555 y como común de los pueblos evangelizados y confiados a un santo (Sánchez, 2007: pág. 52).

Posteriormente, durante el periodo independentista se le quitó lo santo al pueblo y se le denominó Jacona, en 1831. Más tarde, en 1901, se agrega el apelativo de “Villa de las flores” como resultado del cultivo y venta de gran variedad de flores. También en palabras de Sánchez (2007): “Por la abundancia y variedad de éstas y como una forma de llamar la atención sobre la existencia de las huertas urbanas” (pág. 53). En 1956, como resultado del desarrollo de la zona, fue nombrado “Municipio de Jacona de Plancarte” en honor a su máximo benefactor, el sacerdote Antonio de Plancarte y Labastida (párroco en Jacona de 1867 a 1882 y benefactor de la entonces Villa). Actualmente Jacona es ciudad y fue elevada a ese rango el 20 de septiembre de 1988, cuando era gobernador del estado de Michoacán Luis Martínez Villicaña, y presidente municipal Ramón Puga Torres¹⁹.

Hemos dado algunos saltos históricos con objeto de precisar el nombre de Jacona y sus apellidos, pero es pertinente ahora, seguir un orden cronológico. Con el fin de fortalecer una historia local, emprendamos ahora, un recorrido por los

¹⁹ Estos archivos están exhibidos en el palacio municipal del municipio, y corresponden a los años 1831, 1901, 1956 y 1988.

orígenes remotos de El Opeño y el cerro Curutarán. Luego, abordaremos aspectos referentes al Jacona conquistado y contemporáneo, mencionando a varios íconos culturales como la Virgen de la Raíz, las fresas y las berries.

2.2.- Orígenes remotos de Jacona. El Opeño como patrimonio cultural arqueológico, y la importancia del paisaje cultural cerro Curutarán

Uno de los patrimonios culturales arqueológicos relacionado al legado de las sociedades mesoamericanas del occidente de México, es el sitio El Opeño. Ubicado a dos kilómetros del sudeste del municipio de Jacona de Plancarte, Michoacán, la cultura que allí residió se reconoce por la construcción de complejos funerarios. Sobre El Opeño sólo se conoce la infraestructura de la muerte que construyeron sus habitantes. Su importancia arqueológica se debe a su antigüedad que data de entre 1500 y 1000 años a.C. (Oliveros, 2009: pág. 22), y se presume que se prolongó hasta el Preclásico Superior, aproximadamente hacia el 100 ó 50 a.C.; se desconoce el momento de su extinción (Noguera, 1971: pág. 85). Este pueblo guardó algunas semejanzas e influencias con culturas del preclásico como las de Capacha, Colima; Tlatilco, Valle de México o Chupícuaro, Guanajuato. Sin embargo, “Hasta ahora el sitio más antiguo en el Occidente de México es el Opeño” (Piña Chan, 1960: pág. 125).

De acuerdo con Arturo Ceja (2023), todo comenzó en los años treinta del siglo XX, cuando un arado se hundió en aquello que para los labradores representó un “gran tesoro”, ello provocó que los vecinos del lugar y ciertos curiosos excavaran en busca de vestigios materiales (págs. 34-35). La Secretaría de Educación Pública²⁰ intervino resguardando la zona y puso en marcha la primera temporada de investigaciones arqueológicas en el sitio. En el año 1938, las autoridades locales de Zamora-Jacona denunciaron el saqueo de lo que, posteriormente, Noguera iba a identificar como tumbas ahuecadas de tepetate que contenían restos óseos humanos y ofrendas de barro y de otros materiales que distaban del oro, la plata y el diamante. El arqueólogo Eduardo Noguera²¹ encabezaría los trabajos

²⁰ La SEP, en su momento, era la encargada de dar seguimiento a los hallazgos arqueológicos y su conservación, no fue sino hasta el decreto del presidente Lázaro Cárdenas que se creó el Instituto Nacional de Antropología e Historia, en 1939. La nueva institución se encargó de la conservación patrimonial.

²¹ Fue uno de los arqueólogos más destacados del país. Fungió como director del Museo Nacional de Antropología e Historia de México de 1941 a 1946, y realizó las primeras excavaciones en El Opeño, Jacona, Michoacán en el año 1938.

arqueológicos de la temporada del año citado. Localizó cinco oquedades²², dos de ellas saqueadas por la comunidad y tres en buen estado, los primeros referentes para intentar hacer un análisis de la cultura de estos habitantes.

Como mencionamos en párrafos anteriores, lo que se rescata de los hallazgos arqueológicos en el sitio El Opeño, son sus complejos funerarios. A finales de los años treinta se habían descubierto cinco tumbas con sus respectivos artefactos, en los que destacaron figurillas de barro antropomorfas -sobre todo de mujeres-, ollas, una especie de “paleta de ping pong”, una figura de piedra estilo olmecoide, flechas de obsidiana y una hoz o bastón con el que se piensa realizaban prácticas lúdicas. Posteriormente, con las investigaciones del arqueólogo José Arturo Oliveros²³ en las temporadas 1969-1970 y 1991-1992, pudieron recrearse los instrumentos de los jugadores de pelota del sitio (Oliveros, 2009: pág. 129).

En la segunda temporada de exploraciones, la de 1969-1970, a cargo el INAH, las tumbas ahuecadas ofrecerían más nociones sobre su complejidad, tal como nos comparte Oliveros (2006):

En 1969, me tocó—inducido por Noguera—probar con una nueva temporada y entonces localicé tres tumbas más, que ya no fueron definidas como simples oquedades sino como verdaderas criptas, a las cuales se accedía por medio de una escalera con peldaños, de igual manera tallados en la toba volcánica. (pág. 251).

La localización de una nueva serie de tumbas ahuecadas, tres en la temporada 1969-1970 y cuatro en la 1991-1992, arrojaría un análisis más preciso que puso de relieve la definición de un complicado sistema funerario, con infinidad de tumbas aún por localizar. Las doce hasta ahora localizadas eran de diversos tamaños y evocaban a una estratificación social. Estas hacían referencia a una tradición cultural sobre el culto a los muertos y a la muerte (Oliveros, 2009: págs. 25-26). Su arquitectura compleja y llamativa para la época difiere de las

²² Hasta ese momento de la investigación, aún no se reconocían como tumbas con cámaras.

²³ Connotado arqueólogo mexicano. Realizó exploraciones arqueológicas en estados como Guerrero, Morelos, Oaxaca, Michoacán, Sonora y Sinaloa, lo mismo que en geografías tan distantes de nuestro país como la República Árabe de Egipto. En El Opeño, realizó trabajos arqueológicos a partir de 1969.

denominadas tumbas de tiro²⁴, tanto por la temporalidad como por rasgos en sus construcciones. En cuanto a las características de las tumbas de tiro en contraste con las de estilo de El Opeño:

Estas tumbas se caracterizan por un tiro, que algunos a veces alcanzan una extensión de 16 metros como es el caso en la tumba de El Arenal, en Etzatlán, Jal. En contraste, El Opeño difiere en el sentido de que la entrada o tiro está representado por una corta y angosta escalinata que baja a un pasillo, el que conduce a la cámara mortuoria. (Noguera, 1971: pág. 91).

Al parecer las tumbas de El Opeño son el antecedente de las tumbas de tiro (Oliveros, 2009: pág. 24), pero no se les debe definir dadas sus diferencias notables. Lo que debe aceptarse es su excepcionalidad, al ser las más antiguas de México y quizás del continente americano. Por ejemplo, la tumba 7 localizada en la temporada 1991-1992, presenta, en primer lugar, un pozo de ingreso subterráneo de aproximadamente 1 m.², se desciende por una escalinata de 7.30 m. de profundidad (9 peldaños), luego se vislumbra un pasillo de 12 m. de longitud x 1.80 m. de ancho, al recorrerlo se topa con una puerta que fue perfectamente sellada con lodo, piedra laja y cantos rodados. Removida la entrada, se encuentra la antesala en la que se ve una banqueta en medio, donde supuestamente descansaban los guardianes de los recintos²⁵. Lateralmente, se accede a una cámara funeraria con una forma oval de 9 m. de largo, 4.1 m. de ancho y 2.1 m. de altura. Toda la construcción está tallada en su conjunto en la toba volcánica (ilustración 2). Una sola tumba podría contener los restos de hasta más de 100 personas (Oliveros, 2006: pág. 252). Tanto en las cámaras funerarias como en la antesala, descansaban los restos de seres humanos (habitantes de El Opeño), y

²⁴ Sistema de enterramiento en el que los cuerpos eran depositados junto con sus ofrendas, en cámaras subterráneas de plantas circulares, cuadradas, rectangulares, etc., a las que se accedía por un pozo o tiro vertical, que varía de profundidad según las condiciones del terreno. La mayoría del rico acervo que existe en las colecciones nacionales, en las particulares y aún en el extranjero procede de estas tumbas.

²⁵ Las personas más ancianas fueron encontradas en este sitio.

junto a estos, ofrendas²⁶. A partir de muestras de carbón, las tumbas fueron datadas entre los años 1310 y 1110 a. C. (Oliveros y De los Ríos, 1993: pág. 47).

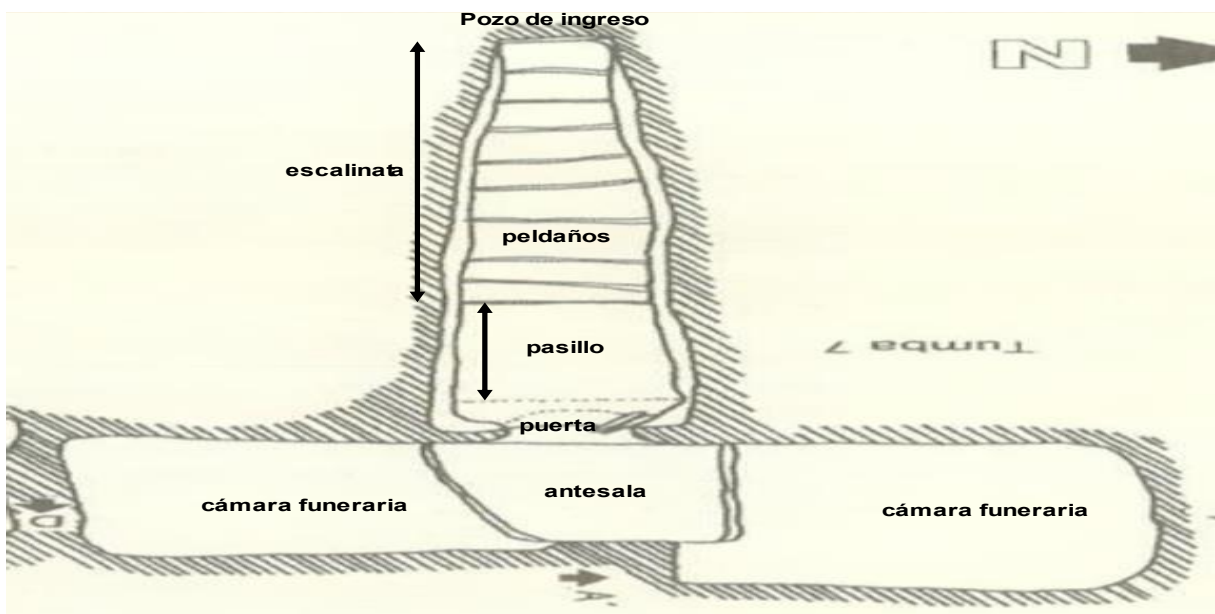


Ilustración 2. Fuente: Editado por el autor y tomado de Oliveros, 2009, pág. 31. "Tumba 7".

Llama la atención, la arquitectura sofisticada de estas tumbas ahuecadas, sus dimensiones y la conservación con las que se les encontró, pero más intrigante es su significado, la carga de simbolismo y el aspecto religioso que estaba detrás de estos “hacedores de tumbas” ¿Quiénes fueron?, ¿creían en un más allá?, ¿el descender de estos a través de las escalinatas significaba el encuentro con los ancestros, con los dioses, con otro mundo, con lo diferente?, ¿qué función tenían estos complejos mortuorios?, ¿qué significado tenía para ellos la muerte y el culto a los muertos?, ¿qué papel fungía la memoria en estas prácticas de “proteger” los cuerpos inertes? o por el contrario ¿tan sólo son representaciones de la vida cotidiana de los y las que fueron inhumados allí? o ¿pudo ser una mezcla de lo sobrenatural y las manifestaciones socioculturales? Según Oliveros (2006) se pudieron tratar también de tumbas-taller donde sacralizaban, tanto el material óseo como los artefactos culturales:

²⁶ Que eran sencillas, compuestas por puntas de proyectil, sobre todo de obsidiana, alfarería, objetos de piedra y figurillas antropomorfas de barro cocido. Algunas también contenían pectorales de piedra y conchas marinas del océano Pacífico.

En dos de las últimas tumbas descubiertas se ubicaron una serie de punzones tallados en huesos largos humanos. Los mismos fueron acomodados en forma de abanicos, con sus puntas unidas al centro. Quiere decir que las tumbas en algún momento también funcionaron como talleres para manufacturar tales punzones. (pág. 252).

La singularidad de El Opeño, radica en el culto a los muertos y el descenso al “inframundo”, en una conexión de los vivos con los restos inertes. A través de sus costumbres funerarias, la sociedad de El Opeño dista de una continuidad cultural manifestada en los actuales habitantes de la región del valle de Zamora que adoptaron la inhumación a ras de suelo o el “sembrar cuerpos”, la ritualidad católica y el folklore p’urépecha, además de la cremación, más recientemente. El valle, en aquellos ayeres, estaba sumergido en las vastas aguas dulces del mar chapálico o lo que hoy queda de él²⁷. A propósito de la presencia del mar chapálico, se descubrieron en algunos cráneos degeneraciones del conducto auditivo, que consiste en un empequeñecimiento anormal del orificio acústico por continuas prácticas submarinas (Oliveros, 2009: pág. 54). Además de estar rodeados de agua, existían superficies descubiertas, sobre todo en lo que corresponde al actual municipio de Jacona. La sociedad de aquel entonces eligió sitios excelentes para la cosecha, y ese fue el terruño por estos pobladores para asentarse.

Del sedentarismo de estos antiguos habitantes, nos dice Martín Sánchez (2007): “La aparición de aldeas permanentes, una de las cuales nos legó las tumbas de tiro en El Opeño, tuvo lugar simultáneamente a la práctica de la agricultura permanente” (pág. 15). A partir de estos datos, los seres humanos que se establecieron en El Opeño, aproximadamente hace 3, 500 años, realizaban tanto prácticas agrícolas como de pesca. Al parecer fueron sedentarios por varios siglos, lo que justifica la compleja arquitectura de sus tumbas y esa antigua tradición del

²⁷ El lago de Chapala se localiza al oriente del Estado de Jalisco y al noroeste del Estado de Michoacán, tiene una superficie máxima de 114, 659 ha., de las cuales Jalisco ocupa el 86% y Michoacán el 14%. En el tiempo de la Nueva España se denominaba “Mar chapálico” y fue un referente de cohesión por su riqueza natural en flora y fauna y posiblemente éste fue el atractivo de los antiguos habitantes de El Opeño, pues su superficie, en aquel entonces, superaba y alcanzaba al valle de Zamora.

peculiar culto a los difuntos. Pero, ¿existe algún vínculo cultural que justifique esas prácticas?, ¿cuál pudo haber sido su inspiración primaria?

Al pensar sobre la relación cultural de El Opeño con otras sociedades precolombinas, llama la atención que este vínculo no sea claro con la sociedad mesoamericana más representativa de Michoacán: la p'urépecha. Muestra, en cambio, un desarrollo independiente más relacionado con poblados de la cuenca de México y del occidente mexicano (Noguera, 1942: pág. 583). Las similitudes más significativas se observan con los antiguos habitantes de Tlatilco²⁸, del Valle de México. Tales características van desde las inhumaciones acompañadas con ofrendas sencillas, hasta la deformación craneana y la mutilación dentaria (Oliveros, 2009: pág. 19). Noguera (1971) afirma sobre las semejanzas con Tlatilco: en El Opeño “Predominaba una serie de poblados agrícolas con una vida pacífica” (pág. 86). También en su momento, se intentó probar cierta relación con los olmecas por el descubrimiento de una figura antropomorfa que tenía la comisura de los labios hacia abajo, localizada en la investigación del 1938, o por la abundancia de figurillas femeninas como lo practicaba la “Cultura madre”²⁹. Bernal (1969) lo desmintió, negó cualquier vinculación cultural:

No encuentro ninguna evidencia olmeca en el resto del Occidente de México, lo que quiere decir que estas gentes no llegaron a aquella área. Se ha dicho que la famosa y pequeña escultura de El Opeño, cerca de Jacona, Michoacán (...) indica que la influencia olmeca penetró tan al Norte como esta región tan distante del Centro Metropolitano, pero me parece que la figura es olmeca solo en una forma muy vaga, si es que lo es (...). (pág. 143).

Si bien la influencia olmeca queda descartada, no así la filiación Capacha (Colima)³⁰. Lo que une a El Opeño con Capacha es la semejanza en la alfarería, en cuanto a formas y diseños, pero no en torno al material utilizado por ambas culturas

²⁸ Fue una civilización del valle de México, una de las primeras en asentarse en la cuenca de México, en las orillas del lago de Texcoco, cuyo apogeo ocurrió entre 1, 400 y 900 a.C.

²⁹ La Olmeca es considerada “cultura madre”, sin embargo, con los hallazgos de otras culturas contemporáneas se reivindica el término y se menciona más entre el gremio científico el de “culturas hermanas” (López y López, 2014: pág. 110)

³⁰ Cultura que se desarrolló en el occidente de México, en el actual estado de Colima, fue contemporánea a El Opeño, con una antigüedad datada entre el 1, 300 y 1,200 a.C.

(Oliveros, 2009: pág. 24). Por otra parte, Olay (2017), agrega semejanzas de Tlatilco con las dos tradiciones anteriormente aludidas, al inferir que las tres “Parecen tener referentes distintos a los presentes en las cerámicas tempranas del Soconusco -en la costa de Chiapas- las cuales como se señaló al inicio de este escrito, han sido aceptadas como el sustrato Antiguo de lo Olmeca” (pág. 10). En el caso de Oliveros (2009), amplía los horizontes al aseverar que lo descubierto en El Opeño tiene ciertas similitudes con artefactos reportados en el Altiplano Central del país (Ciudad de México, Puebla y Morelos), también de Jalisco o Colima, y de algunos puntos de Sudamérica (pág. 76). Se desconoce cuál fue la inspiración para esas ofrendas localizadas en las tumbas construidas por la sociedad de El Opeño. Al ser datada como la sociedad más antigua por lo que hace a esas manifestaciones culturales, posiblemente fue la pionera y promotora de dichas prácticas socioculturales.

Uno de los atractivos más interesantes en El Opeño, es la alfarería. Le distinguen la elegancia y sencillez de sus líneas y acabados. También la clase de arcillas utilizadas y el conocimiento de técnicas para la elaboración de vajillas, ollas, etc. (ilustración 3), que se piensa fueron exclusivamente de uso funerario; hasta el momento no se reconoce la alfarería doméstica (Oliveros, 2006: pág. 254). En El Opeño destaca la técnica de pintura al negativo³¹, y en esta cultura es relevante su uso porque, como lo dijo Oliveros (2007) en una entrevista: “Con esa pintura al negativo, yo creo que tenemos con El Opeño la cerámica más antigua de América” (min. 18:30-18:36).

³¹ “Es una de las técnicas más sofisticadas del mundo antiguo. Se trata de la aplicación sucesiva de uno o más colores (rojo, naranja y negro) sobre el color natural de barro. Estas aplicaciones son en forma de capas alternas de cera o brea con arcilla y después color -mediando en cada ocasión-, de acuerdo con el patrón de dibujo o el motivo deseado; cada paso precedido por una nueva colocación de la pieza dentro del fuego, tanto para hacer desaparecer la cera o brea utilizadas, como para resaltar diseños o agregar otros” (Oliveros, 2009: pág. 78). Aunque también se utilizaron técnicas como la decoración pintada, con estuco pintado o pintada, incisa, punzonada, esgrafiada y aplicada.

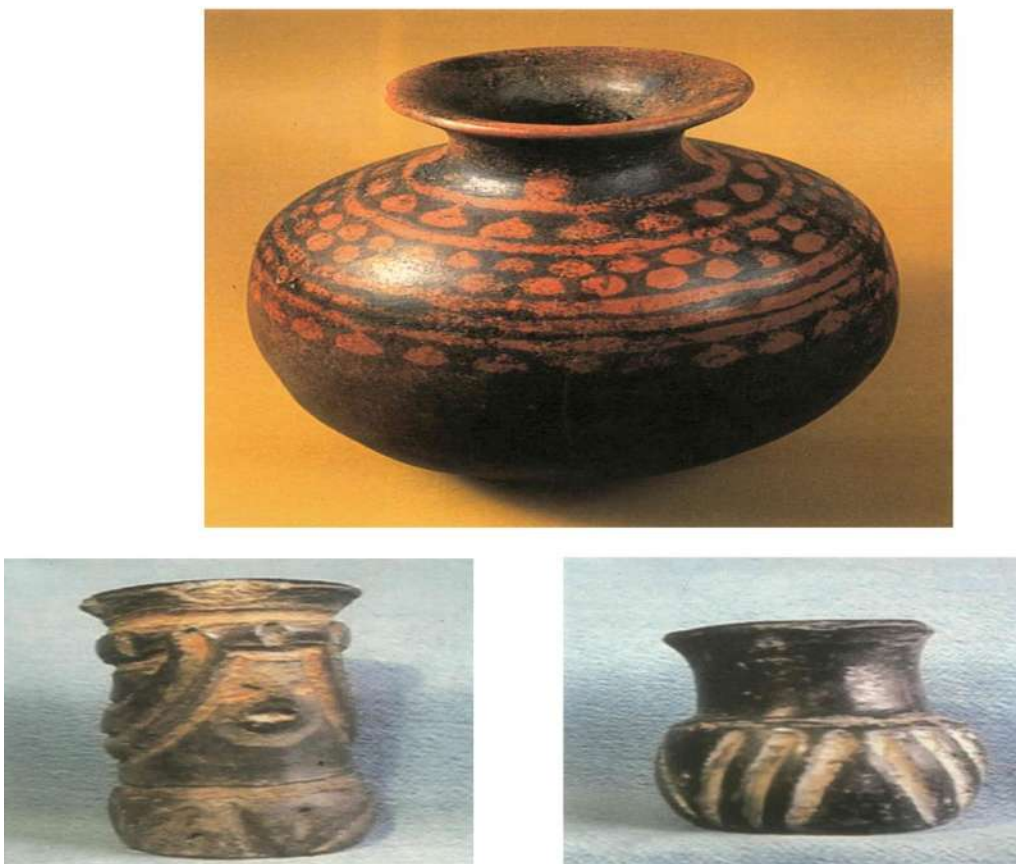


Ilustración 3. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, anexo VI. "Cerámica de El Opeño".

Reiteramos: la infraestructura de la muerte es la que hasta hoy ha sido localizada y estudiada, no así la infraestructura de la vida. Oliveros (2009) detalla su experiencia en la segunda y tercera temporada de trabajo arqueológico: "Lo que no encontré fueron vestigios de comunidades en donde pudo vivir el tipo de gente como la que en El Opeño enterró a sus difuntos" (pág. 25). A pesar de tener solamente los datos relativos a la tradición del "culto" a la muerte y a los muertos, continua Oliveros (2009): "No me he referido al sitio como si fuera una necrópolis; por el contrario, todo el tiempo he insistido de que se trata de un cementerio específicamente señalado por un cerro, el Curutarán³²" (pág. 171), esto se corrobora con la alineación de las tumbas, ubicadas a 500 m. al sur de la elevación arboleada.

³² Como expresamos, se le considera como patrimonio mixto en la variante de paisaje cultural y zona que debe ser de reserva patrimonial. Se encuentra al oriente de la actual mancha urbana de la ciudad de Jacona, y el terreno de interés patrimonial se extiende en aproximadamente 1, 500 hectáreas.

El cerro Curutarán, por milenios ha llamado la atención de los que han habitado lo que hoy es Jacona. Su nombre es de origen p'urépecha y significa “Lugar de codornices” (Horcasitas y Miranda, 2004: pág. 119). Otra acepción es la que manejó una docente de Universidad Pedagógica Nacional hablante del idioma p'urépecha, ésta mencionó que de acuerdo a la lengua p'urhé su origen está en la comida y representa al “Lugar donde se come corunda”; para ella *Curu* es corunda, y *Tarán* comer (Ceja, 2023: pág. 112). Se especula que el Curutarán fue un centro de culto, un lugar sagrado donde se podía experimentar la espiritualidad. Independientemente del uso que le dieron los habitantes de El Opeño, el cerro encierra misterios que algunos de sus pobladores han intentado desentrañar. La gente supone que dentro de él yace un gran tesoro, hay quien piensa que es una pirámide, por su peculiar forma y porque cambia desde los distintos puntos cardinales (ilustración 4).

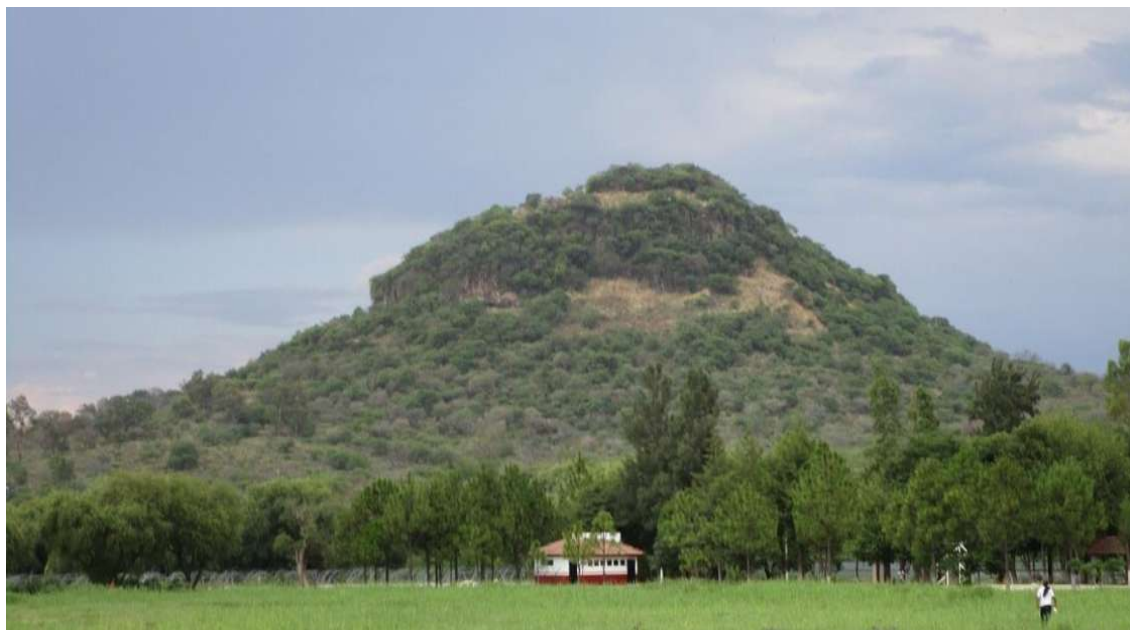


Ilustración 4. Fuente: Fotografía tomada por el autor, 2022. "Cerro Curutarán visto desde el sur".

Este montículo se ubica al oriente del actual corazón de Jacona. A sus faldas, rumbo al sur, camino a las tumbas milenarias, se ubica el ojo de agua denominado “Presa Verduzco” o de La Luz, que desemboca en el río Celio y que confluye a un parque de convivencia social y familiar en el que existe una rica flora y fauna. Por el norte, “Al pie del cerro, se encuentran varias yácatas y en la cima restos de lo que

pudo ser una fortaleza o templo” (Horcasitas y Noguera, 2004: pág. 122). Por el oriente se halla el manantial del Bosque³³ que la tradición oral asegura nació por obra milagrosa de la Virgen de la Raíz³⁴ cuando la población que vivió durante la primera mitad del siglo XVIII construía una capillita a la Madre de Dios, e iba desde el centro del actual asentamiento hasta el Curutarán para obtener piedra de cantera. Se dice que los constructores fatigados...

Y viéndose como a la una de la tarde secos de sed se bajaban y al dar un barretaso para rodar una piedra entre la dicha piedra estaba una raíz y de ella salió un venerito pequeño de agua. Admirados los operarios en la misma peña ysieron una pileta, vevieron agua, satisfasieron su necesidad, avisaron y se despobló todo el pueblo y villa de Samora yebando redomas para traer de aquella agua que de la raíz de una piedra produsía. (Rodríguez, 1743: pág. 207) En (Horcasitas y Miranda, 2004: pág. 120).

El agua, la tierra, la flora, la fauna, la agricultura, las interacciones sociales, culturales y espirituales están relacionados directamente con la vida de este cerro. Actualmente tiene un interés patrimonial para científicos de El Colegio de Michoacán y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, por los ejidatarios del municipio y por algunos pobladores. Es considerado un paisaje cultural³⁵ y el terreno patrimonial se extiende en aproximadamente 1, 500 hectáreas (Jiménez, 2008: pág. 264). El Curutarán es patrimoniable por diversas razones ligadas a la cultura de El Opeño y a los modos de subsistencias basados en el uso de agua y el suelo, que permanecen hasta el día de hoy. En su conexión con la gente del pasado y del presente, podemos apreciar:

-El conocimiento que hace 3 500 años tuvieron los habitantes de la región sobre el funcionamiento del subsuelo y la manera en que lo adecuaron a su forma de vida y a sus creencias sobre la muerte.

³³ Como se mencionó, este manantial abastece de agua potable a la población de Jacona y la mitad de Zamora.

³⁴ Patrona de Jacona y de la diócesis de Zamora. En el apartado 2.3, se ahondará en este ícono cultural religioso.

³⁵ Revisar apartado 1.1. de esta tesis.

- La tecnología agrícola tradicional llevada a cabo desde hace algunos siglos en áreas de lagos y pantanos.
- La forma de vida de la sociedad contemporánea que siempre ha estado ligada al campo.
- La importancia de conservar el líquido vital y la forma en que es posible hacerlo con mecanismos de corresponsabilidad social e institucional. (Jiménez, 2008: pág. 264).

Como podemos constatar, el cerro Curutarán se relaciona con las prácticas culturales y sociales de los antiguos habitantes de El Opeño, a las relacionadas con la muerte y el culto a los muertos, así como a la vida misma. Ya mencionábamos que los complejos funerarios están alineados 500 metros al sur del cerro, pero para comprender la diada Curutarán-Opeño es preciso ahondar en lo que se encontró dentro de las tumbas ahuecadas, en las que destacan las ofrendas y las figurillas antropomorfas que elaboraron sus hacedores. Comencemos con las esculturas de barro cocido que, según nuestra opinión, pudieron ser la manera de conservar la memoria de su apariencia, como especie de técnica fotográfica antigua, por así decirlo.

Dichas esculturas pudieron recoger información antropológica que daría indicios de las relaciones socio-culturales de estos habitantes que ocuparon parte de la actual Jacona, posiblemente por más de un milenio. Es de suma importancia el lote de cinco jugadores del juego de pelota y las tres mujeres que representarían una escena lúdica (ilustración 5). Los participantes llevan uniforme y resaltan ciertas protecciones en una de las piernas, cascos, máscaras y un bastón entre sus manos con el que pudieron golpear la “pelota”. Al parecer “Sea una variante del juego que siglos después llegó a Teotihuacan y quedó representado en un mural del palacio de Tepantitla”³⁶ (Oliveros, 2006: pág. 253).

³⁶ El mural muestra una representación del paraíso de Tlaloc y en él una especie de ritual con una variante de juego de pelota donde se utilizaban “bastones” y guantes.



Ilustración 5. Fuente: INAH, sin fecha, "Figurillas antropomorfas que representan el juego de pelota en El Opeño". (En línea) <https://mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/objetoprehispanico%3A23939>

El juego de pelota de El Opeño seguramente fue una actividad lúdica y espiritual. En las tumbas también se localizaron catorce pequeños yugos³⁷ que están relacionados con el juego, por su posible uso para protección del puño (Oliveros, 2006: pág. 255). Se presume, por estudiosos jaconences o experiencias de algunos pobladores que las canchas donde practicaban el deporte o ritual, se localizan en algunas de las terrazas de lo que hoy es el complejo Curutarán pues se advierte que este cerro:

Cuenta con una serie escalonada y terraplenes ocultos por la maleza, así como peldaños cocidos en el propio sitio; en la parte baja del faldón del morrón puede observarse claramente el perfil de un basamento, sitio que cubre el total del perfil norte del morrón, la parte donde inicia es un cementerio que debido a obras para extraer material dejó al descubierto un amplio sitio y que debido a las torrenciales aguas en la época de lluvias el deslave descubre poco a poco los puntos funerarios

³⁷ Desde el siglo XIX se utiliza el término "yugo" para denominar a esos artefactos esculpidos en piedra en forma de "U" (Kurosaki, 2006: pág. 6), que se piensa pudieron servir como protección y formaban parte del uniforme de jugadores de pelota.

y ha sido necesario retirar los que han quedado al descubierto para evitar el saqueo, pero no hay un estudio formal que termine por explicar su contenido (Ávila, 2017, SIC) en (Valdovinos, 2017: pág. 33).

Porque, si los habitantes practicaban algún tipo de juego de pelota, ¿dónde quedaron sus canchas? El Curutarán puede ser un referente importante que nos guarde uno que otro secreto. El lote de las figurillas antropomorfas relacionadas a la práctica de una variante del juego de pelota, es custodiado por el INAH y expuesto en una sala del Museo Nacional de Antropología e Historia de la Ciudad de México. Como propiedad de la nación, patrimonio cultural fue confiado para su exhibición durante el desarrollo de los Juegos Olímpicos de Barcelona, España en 1992 como una aportación cultural de México a las naciones del mundo (Ceja, 2023: pág. 39).

Hemos hecho mención de las figurillas más emblemáticas (Las que representan el juego de pelota de El Opeño) del sitio arqueológico, sin embargo nos falta agregar otras. Concluidas las tres temporadas de trabajo arqueológico, se reportó que “Existen 39 figurillas completas, 30 femeninas y 9 masculinas. Además de 21 fragmentos diversos de otras tantas piezas femeninas, incluyendo el de una señora con un bebé a horcajadas sobre su cintura. El total es de 62 piezas” (Oliveros, 2009: pág. 55). El autor citado tipificó las esculturas en cuatro grupos: 1. “Figurillas enmascaradas”, en este sentido incluyen a los jugadores de pelota y otras más, el motivo de las máscaras pudo ser de protección o representación; 2. “Figurillas pintadas” (ilustración 7), son las más abundantes, la mayoría son femeninas a excepción de una que es masculina, su diferenciación sexual se da por los senos, además de que la mayoría están desnudas a pesar de la pintura corporal en diferentes líneas y figuras geométricas (Oliveros, 2009: pág. 61); 3. “Figurillas exóticas” (ilustración 6), éstas únicamente se localizaron en la tumba 4 (temporada 1969-1970), son las mayormente modeladas con rasgos finos y pudieron representar a supuestos ídolos o personas de alta jerarquía social por su cráneo alargado y ostentación (Oliveros, 2009: pág. 66); y, por último, 4. “Las vasijas efigie”, que se especula cumplen una función de pebetero o para quemar sustancias aromáticas, posiblemente copal; todas son masculinas y aparentemente jóvenes.

Las figurillas antropomorfas de El Opeño representan distintas identidades y vinculaciones sociales (Oliveros, 2009: pág. 69).



Ilustración 6. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, anexo III. "Figurillas del grupo 3. "Exóticas", hechas con rasgos más finos".



Ilustración 7. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, anexo IV. "Figurillas del grupo 2. "Pintadas", representan a mujeres".

A partir del análisis de las esculturas:

(...) Se han reconstruido algunas prácticas de belleza que esa gente acostumbraba, como el uso de la pintura facial y corporal (...) Con base en líneas paralelas, grecas, o puntos en colores rojo, amarillo, blanco, y negro, se decoraban para expresar seguramente algún ideal ornamental, su adhesión a un grupo social, o su condición dentro del conjunto; aunque quizás el adorno también correspondía con alguna norma de acuerdo con la edad. Lo mismo se puede decir del uso de orejeras, collares, ajorcas, gorros, faldas, y taparrabos. (Oliveros, 2006: págs. 252-253).

También, agregamos, que el arreglo masculino era por mucho, más simple; que algunas de las mujeres teñían de color rojo su cabello, quizás como señal de estatus social, y que la pintura corporal que se colocaban era en tonos blanco, negro, rojo o amarillo. Que el peinado de los jóvenes (grupo 4), posiblemente “mercaderes” que recolectaban las sustancias para los rituales a los muertos, era de un estilo con peinados hacia atrás y que no usaban casco o gorro (ilustración 8). Y que, muchos otros (varones y mujeres), vestían diferentes turbantes, gorros o “coronas”. Seguramente El Opeño contó con una forma de gobierno, no sabríamos de qué tipo, o quizás un matriarcado, que de alguna u otra manera marcó las diferencias entre el ornamento de unas figurillas y la sencillez en otras.



Ilustración 8. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, anexo IV. “Figurilla del grupo 4. “Efigie”, representa a un joven”.

Las figurillas y los restos óseos arrojaron que fueron una población activa, sana y de estatura alta para el período histórico, con 1.70 m. en promedio para los

varones, con una complexión proporcionada y fuerte, aunque su esperanza de vida no fue más allá de los 45-50 años (Oliveros, 2009: pág. 51). De acuerdo con distintas fuentes, fue una sociedad dedicada a la agricultura, la pesca, la caza y la recolección, en un contexto geográfico distinto al actual pues se asentó en lo que fue una cuenca lacustre y pantanosa. Con clases sociales organizadas, son de notar los cráneos alargados en algunos individuos (ilustración 9).

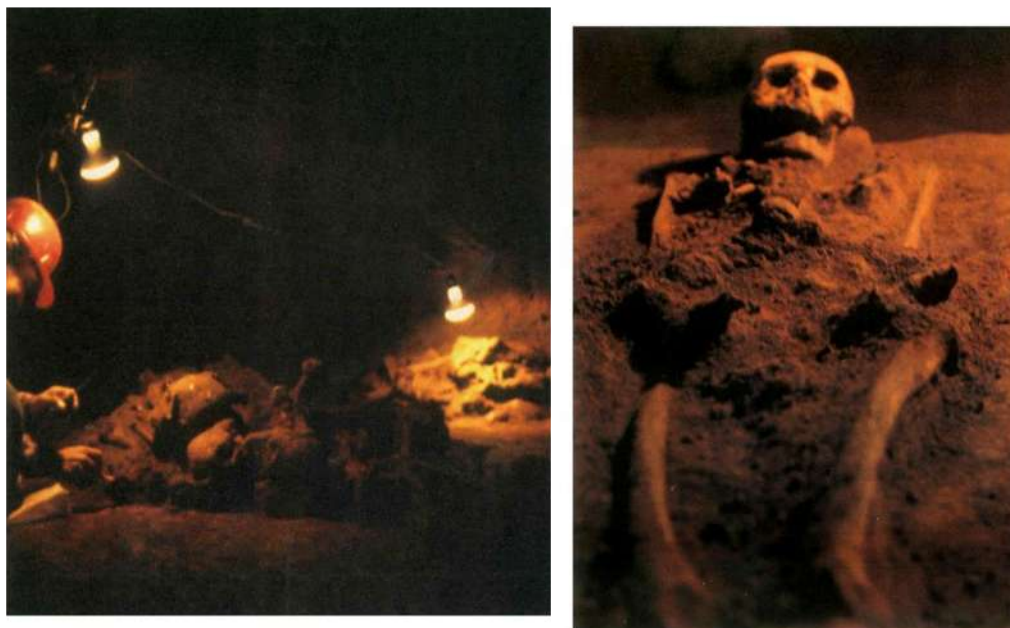


Ilustración 9. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, anexo II. "Excavando entre la intimidad de aquella gente de El Opeño".

El Opeño reviste importancia, no sólo para la arqueología, sino para muchas otras disciplinas, sobre todos las dedicadas a las ciencias de la educación y del patrimonio cultural. En el caso de estas últimas, el interés radica en que las generaciones presentes conozcan a la sociedad que residió en Jacona hace algunos milenios. Ahora viene la intriga. Después de la tercera temporada de excavaciones (1991-1992), ¿se ha proseguido con el proyecto? Oliveros menciona que se han localizado nuevas tumbas, así como el descubrimiento de los primeros

vestigios relacionados a la posible zona habitacional. Por otra parte, se ha desarrollado también el Proyecto Reserva Patrimonial del Curutarán³⁸.

En relación a las nuevas tumbas localizadas, “A últimas fechas (2005) con la ayuda de la espectrometría, se pudieron localizar con geo-radar otras tres nuevas tumbas, alienadas con las ya conocidas, y que permiten reforzar la idea de ese cementerio que ya queda bien definido” (Oliveros, 2006: pág. 256). Tumbas que a la fecha (2023) no han sido excavadas; siguen esperando su turno, porque aún no se han hecho pruebas del ADN de las personas localizadas en recintos anteriormente localizados. No se sabe la identidad de los restos. Oliveros (2007) agregó: “Eso está detenido. Mientras no se sepa eso ¿Para qué abrimos más tumbas y seguimos sacando humanos?” (min. 24:24-24:32).

La segunda revelación es el importantísimo papel desempeñado por el cerro Curutarán.

A últimas fechas por fin localizamos también los primeros vestigios relacionados con la posible habitación, y con los sitios de interacción social de aquellas gentes que en cementerios como el de El Opeño, inhumaron a sus muertos. Los mismos se encuentran en las capas culturales más profundas del cerro llamado Curutarán, un cerro notorio en el centro del mismo municipio de Jacona, donde se creía que únicamente quedaban los restos de una cultura tardía (la tarasca). Ahora resulta que ese pequeño cerro debió jugar un importante papel no sólo en el resguardo del cementerio, sino que fue un tercer elemento de cohesión social entre aquellas gentes, pero que fue y será reconocido siempre, además entre los habitantes actuales que viven en sus laderas. (Oliveros, 2006: pág. 257).

¿Será necesario excavar el cerro para descubrir más datos sobre los antiguos habitantes? Ha habido varias tendientes a la investigación de El Opeño y el Curutarán. En la temporada 1991-1992, nació el “Proyecto Jacona”, que tuvo como objetivo principal “Continuar las pesquisas sobre las tumbas, e iniciar un recorrido extensivo por toda la parte que el actual municipio de Jacona ocupa en

³⁸ Proyecto comenzado en el año 2006, por tres grupos de investigadores, con el objetivo de lograr la creación de la primera Reserva Patrimonial en el estado de Michoacán.

torno a esa región pantanosa que conformó el Valle Jacona-Zamora” (Proyecto Jacona, Michoacán, 1991: pág. 2). Dicho proyecto lleva operando varios años, pero no de manera continua. La primera interrupción se dio en 1993, reiniciándose en 2001, lográndose la declaración de protección del sitio. Como mencionamos anteriormente, la interrupción y el hallazgo de 3 nuevas tumbas en 2005, aún no excavadas, forman parte de estas temporadas esporádicas. Posteriormente en el 2006 comenzó el Proyecto Reserva Patrimonial del Curutarán.

El proyecto está estructurado en tres áreas: una de investigación arqueológica, otra de investigación biofísica y una más de impacto social, y cuenta con una gama importante de beneficios³⁹. Lo respaldan grupos de ejidatarios del

³⁹ “a) Beneficios sociales: -Generación de la primera Reserva Patrimonial del Estado de Michoacán, y tal vez de México. -Protección y conservación de los valores culturales: arqueológicos, históricos y sociales. -Fomento de la conciencia de los valores naturales y paisajísticos. -Promoción del orgullo comunitario por los patrimonios locales. -Multiplicación de experiencias estéticas y espirituales a partir de los valores del entorno. -Incidencia de una ética ambiental. -Mejora de la calidad de vida. -Reconocimiento social del patrimonio. -Registro de las técnicas agrícolas tradicionales y de los usos sociales de las plantas como parte de un patrimonio intangible. -Creación de áreas de esparcimiento para la sociedad de Jacona. -Generación de conocimiento arqueológico en dos contextos culturales de gran relevancia en la historia del Occidente de México antiguo. -Aseguramiento de la calidad del agua en los cuerpos superficiales: manantiales y presa. -Formación de nuevos investigadores.

b) Beneficios económicos: -Impacto económico en la región y el Estado. -Utilización de espacios concretos en beneficio económico del ejido. -Aumento del valor del suelo. -Propuesta de plantas aptas o idóneas tanto para la venta como para su incidencia en la productividad agrícola. -Generación de empleos ligados a la adecuación del espacio, a su mantenimiento, su uso y su disfrute social. -Diseño, promoción y práctica de sistemas productivos a partir de tecnologías ambientalmente suaves. -Diseño y puesta en práctica de proyectos que promuevan las complementariedades entre los usos de los recursos naturales. -Mejora de la calidad de la vida de las comunidades involucradas.

c) Beneficio científico: -Innovación en el proceso de gestión patrimonial. En los años surgió la Arqueología del Paisaje como modelo explicativo de las sociedades humanas. En dicho modelo se presenta a la interacción entre las sociedades humanas y el entorno paisajístico como un proceso de transformaciones y adaptaciones mutuas, tanto en la forma del entorno como en el significado social que se le atribuye.

d) Beneficios ecológicos: -Conservación de los sistemas naturales que proporcionan servicios ambientales vitales, tales como el agua y los alimentos. -Protección de elementos vitales de los ecosistemas, tales como el suelo, el agua y la vegetación. -Protección de los acuíferos, áreas ecológicas frágiles y altamente vulnerables a las actividades humanas. -Reproducción vegetal; propuesta de creación y manejo de un Jardín Botánico Regional. -Conservación del entorno a través de programas educativos.

e) Beneficios tecnológicos: -Tecnología aplicada. En el proceso de estudio se analizarán los sistemas agrícolas de aprovechamiento de agua, de fertilización del suelo, de reciclaje con el fin de generar una dinámica del territorio desde el punto de vista sustentable. Ello culminará en una propuesta que susceptible de ser aplicada en otros territorios”. (En línea):

(<http://etzakutarakua.colmich.edu.mx/proyectos/curutaran/beneficios.htm>, 2006).

municipio, dueños de las hectáreas asumidas como patrimoniales -su reserva patrimonial-. Martín Sánchez, investigador de El Colegio de Michoacán, aclara:

No es la reserva patrimonial del Colegio de Michoacán, no es la reserva patrimonial del grupo de investigación multidisciplinario que se formó. Es la reserva patrimonial del ejido de Jacona (...) de los habitantes del municipio de Jacona (...) de los habitantes del valle de Zamora. (Sánchez, 2008: min. 14:40-15:09).

Si atendemos a las características que se observan en un lugar como sitio patrimonial, en este caso el cerro Curutarán, patrimonio mixto en su variante de paisaje cultural con elementos tanto culturales como naturales, Antonieta Jiménez (2008) destaca cinco valores que deben tomarse en cuenta:

-Patrimonio cultural-paisajístico. El cerro tiene una forma y una disposición espacial muy particulares, lo que lo ha hecho objeto de manifestaciones simbólicas, de la vida y de la muerte de todas las culturas que han existido en sus zonas aledañas.

-Patrimonio paleontológico y arqueológico. En principio, hablando de fenómenos humanos únicos e irrepetibles, tenemos en Jacona un importante ejemplar. En las inmediaciones del cerro Curutarán está el sitio arqueológico El Opeño (1 500 a.C.), que concentra las manifestaciones más antiguas de arquitectura funeraria de México, y probablemente de nuestro continente. En la cima del cerro existe material arqueológico posterior (en su mayoría fechado para el posclásico tardío), consiste en petrograbados de su pared rocosa y en las estructuras y los entierros en su ladera oriental.

-Patrimonio ecológico. El cerro Curutarán está rodeado de terrenos agrícolas, de agostadero y de uso urbano, lo que lo convierte en una suerte de isla de reserva ecológica en potencia.

-Patrimonio hídrico hidrológico. El Curutarán está en una zona de manantiales; sus dos cuerpos de agua superficial más importantes son el manantial de El Bosque y la presa Verduzco.

-Riqueza del suelo. La región de estudio es parte de una de las regiones de mayor potencial agrícola en México dada su riqueza mineral. (pág. 268).

Son diversas las riquezas que yacen en torno al paisaje cultural cerro Curutarán. Destacan algunos petrograbados que no son creación de los antiguos

habitantes de El Opeño pues su datación es más reciente, ubicados al norte y en la cima del cerro. Estos miden desde 12 cm de alto por 21 cm de ancho, los más pequeños; hasta 160 cm de alto por 180 cm de ancho (ilustración 10), en estos ninguna figura se encuentra superpuesta a otra, y todos se diseñaron en la roca con algún punzón de piedra (Horcasitas y Miranda, 2004: pág. 123). Destacan animales que han sido reconocidos: venados, coyotes, zorros, felinos, iguanas o lagartijas; y otros no reconocidos, como el “animal abultado” o el “animal fantástico” (Horcasitas y Miranda, 2004: págs. 124. 130). También aparecen figuras de seres humanos, algunos disfrazados de venados, otros danzando, unos más parecen cazadores o jugadores del juego de pelota; aparece un chamán o hechicero, uno que porta una cruz en su cabeza, y una escena de un niño con un adulto (ilustración 11). Estos fueron realizados por Fernando Horcasitas y Francisco Miranda en el año 1968.



Ilustración 10. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 128. "Petroglifos del Curutarán: escena de humanos y animales".



Ilustración 11. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 135. "Petrograbado del Curutarán: Adulto e infante dispuestos a darse un abrazo".

En otra temporada más reciente, a principios de milenio, la investigadora Thalía Camacho al realizar un dictamen del estado de conservación de los petrograbados, descubrió que "Estaban realmente deteriorados (...) Había más y algunos que reportaba Miranda ya no estaban" (Camacho, 2008: min. 16:20-16:28). Ante esta situación, "El Dr. Oliveros del INAH organizó un grupo de arqueólogos que, con cuerdas y arneses... y encontraron en otras áreas del Curutarán, no sólo en la accesible, que hay más petrograbados" (Camacho, 2008: min. 16:30-16:43). En este sentido el arqueólogo Efraín Cárdenas logró encontrar:

Líneas irregulares, zoomorfos (aves, venados, perros), antropomorfos con las manos levantadas (...) Algunas figuras antropomorfas se representan en movimiento, con los pies abiertos, una mano levanta y la otra hacia abajo; la forma de la cabeza se representa de cuatro maneras: redondeada, tabular erecta, con los cabellos levantados y con cuernos" (Cárdenas, 2019: págs. 174-175).

Por estos datos y por muchas razones más, el cerro Curutarán es símbolo de reconciliación histórica, en un entrelazar continuamente al trinomio presente-pasado-futuro. En otros términos, nos proporciona información sobre los usos que le dio gente, los usos de hoy en día y los usos que le darán futuras generaciones.

El que sea zona de Reserva Patrimonial, implica conocimiento, aprecio y concientización de los habitantes de Jacona y del bajío zamorano.

No perdamos de vista a las personas que habitaron El Opeño hace 3, 500 años (infantes, adultos y ancianos) que desaparecieron de estas tierras jaconenses posiblemente en el año 50 a.C., como ya pudimos observar, el cerro Curutarán abraza varios períodos históricos. Esta sociedad nos ha dejado un legado a nosotros, habitantes del Jacona de hoy. El arqueólogo Arturo Oliveros (2008), dice que los de El Opeño eran:

Gente que consideraba que, como gentes, vivos, tenemos la obligación de vivir y de vivir plenamente. De querer cuidar la tierra. De querer cuidarnos a nosotros. No quiere decir que fueron unas mansas palomas y que no hubiera habido pleitos, pero, estos, reconocían la muerte... Y los pueblos que reconocen la muerte, saben apreciar la vida. (min. 27:30-27:59).

Quizás este reconocimiento de la muerte y el cuidado de la vida, se vea reflejado en los pectorales de piedra que elaboraron, encontrados en algunas de las tumbas; de diversos tamaños, como si se adecuaban a las fisonomías de adultos, jóvenes e infantes, y que tenían, entre otras funciones, la de proteger el corazón (ilustración 12). Hablar de El Opeño, de los “Hacedores de tumbas”, no es sólo hablar de impresionantes complejos funerarios y de muerte, sino también del valor de la vida en todas sus manifestaciones.



Ilustración 12. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, anexo VII. "Pectorales de piedra de El Opeño".

2.3.- La conquista española-agustiniana sobre “Jacona la Vieja”, y la reconquista espiritual a través de la Virgen de la Raíz

En algún momento de la historia, se especula que en el 50 a.C., los habitantes de El Opeño, tuvieron que emigrar por razones que aún no se esclarecen. Abandonaron sus complejos funerarios, dejaron a sus difuntos, sus ofrendas, sus hogares, sus tierras, sus cultivos, sus manantiales y ojos de agua. En fin, buscaron otras tierras u otros mares; el mar chapálico ya no sería su lugar de residencia; nuevos horizontes les esperaban. Haya sido como haya sido, Jacona quedó inhabitada por un buen tiempo o quizás no, probablemente algunos intrusos se apoderaron del territorio y fueron los que forzaron la emigración. Discreto y sereno, el testigo Curutarán lo sabe, pero calla, duerme, espera alguna otra señal humana que le interroge, que le haga despertar. Posterior a la desaparición de aquellos “Hacedores de tumbas”, el cerro Curutarán y sus alrededores fueron poblados, se especula que por pueblos de chichimecas y p’urépechas, en distintos periodos. Pasado el tiempo, estos efímeros moradores abandonaron la zona, aunque quedaron algunas evidencias de su estadía, en los petrograbados que diseñaron en las paredes de roca del Curutarán.

Un hito en la historia mundial, fue el arribo de los españoles a tierras americanas. El descubrimiento por parte de los europeos de habla castellana propició múltiples expediciones y conquistas, tanto materiales como culturales, al Nuevo Mundo. El valle de Zamora no fue la excepción, tampoco Jacona, aunque para esos tiempos de conquistas, primera mitad del siglo XVI, el Curutarán estaba inhabitado, no así otros terrenos que se ubican a las alturas de Jacona, rumbo a Tangamandapio, nos referimos a lo que denominaron “Jacona La Vieja” o *Xhucunan* o *Xaconalt*, allí en lo que hoy es el Puerto de Lucas, y un poco más abajo. Este fue pueblo de indios sometidos al imperio p’urépecha que, en un principio, hablaban chichimeca, después *p’urhé*. Habían construido algunas yácatas⁴⁰ de material de piedra laja, con proporciones de 25 metros de largo por 15 metros de alto; trabajaron

⁴⁰ Antiguos monumentos indígenas, que consisten en enormes terrazas artificiales, integradas en un antiguo cono volcánico con escalinatas.

la alfarería y diseñaron figurillas de barro que los identificaron; grabaron algunos petroglifos. También tenían templos donde adoraban a sus ídolos. Construían sus chozas y lugares de convivencia en lo alto, por seguridad, aunque también les servía de fortaleza para poder observar a los pueblos enemigos (Rodríguez, 1956: págs. 8-9). Su ubicación se debió a la cercanía con poblados de Tangamandapio⁴¹.

En el año 1525, el monarca p'urépecha Tangáxoan II, juró lealtad a la Corona española sin presentar resistencia alguna. Poco antes, en agosto de 1524, Jacona y sus dominios fueron encomendados por Hernán Cortés al virrey Juan de Albornoz (Warren, 1977: pág. 134). La evangelización del pueblo tarasco de Jacona se confió a los franciscanos. Uno de los evangelizadores más representativos fue fray Jacobo Daciano, defensor de los derechos indígenas que consiguió plantar la fe tanto en el pueblo de Tarecuato como en el de Xacona (Tapia, 1997: pág. 4). Por circunstancias administrativas de la Iglesia Católica Romana, Xhucunan quedó sin asistencia espiritual por varios años.

Algunos religiosos ermitaños congregados a san Agustín mantuvieron una reunión en la capital del virreinato, en el año 1551. Una de las preocupaciones fue el “Nido de águilas”, que se había quedado sin voz apostólica que les clamara la redención de Cristo. Fue así que un joven nacido en Extremadura, España, se propuso para emprender la misión de salvar almas, le llamaban fray Sebastián de Trasierra. Con crucifijo en mano, pies descalzos y su representativa indumentaria monástica, salió de México para llegar a un lugar donde sería vicario, aprendería la lengua p'urépecha y evangelizaría-auxiliaría a sus feligreses con apoyo de otros religiosos agustinos (Tapia, 1997: pág. 10). En Jacona, a mediados del siglo XVII, se erigió una doctrina de la orden de San Agustín. Pronto, el fraile se daría cuenta que en Jacona había zonas más abundantes en recursos naturales, como el agua, y suelos propicios para el cultivo, y los persuadió de la siguiente manera:

Habló con los indígenas del mal sitio en que estaba colocado el pueblo y les dijo que pasar sus casas a otra parte “era fácil” y que se esforzaran en cambiarse a otra

⁴¹ Destacan actualmente Tarecuato y La Cantera, localidades de Tangamandapio, como poblaciones indígenas.

porque era “muy dificultoso hacer iglesia y convento en lugar tan malo”. (Bautista, 2006: pág. 21).

La idea era cambiar de lugar a esos habitantes, en otras palabras, bajar a todo el pueblo y que se comenzara a construir un templo en honor al patrón San Agustín de Hipona. Los agustinos tuvieron que negociar tierras para los indígenas, así como convencer al pueblo tarasco a mando de un bautizado indio católico de nombre Gaspar. Así “El traslado ocurre a un sitio con señales de haber sido habitado continuamente desde el periodo preclásico, es decir, por lo menos con 3, 500 años de antigüedad” (Sánchez, 2007: pág. 63). De esa manera fue el traslado de “Jacona la Vieja” a “Jacona la Nueva”, donde reside la mayoría de la población hoy en día. La fundación de San Agustín Jacona se celebró el 5 de noviembre de 1555, fue uno de los pueblos más antiguos de Michoacán refundado por españoles. La fundación fue hecha por el ejército español, expongo algunos fragmentos del decreto:

En el nombre de Dios Todopoderoso, y de la Serenísima Reina de los Ángeles, María Santísima, Nuestra Señora, y con su divino favor, en el nombre del Señor Emperador Don Carlos Quinto (...) en comidad y ejecución de su Real Cédula expedida en Madrid el 19 de marzo de mil quinientos veinticinco con notificación a los capitanes de esta conquista (...) hicieron los indios juramento de tener y recibir al glorioso San Agustín por Patrono de su pueblo, todo lo juraron cumplir. (Anónimo, 1914: s/pág.) En Tapia (1997: pág. 6).

Tan pronto se reubicó la cabecera, Trasierra echó mano de los indígenas y se construyó una ermita en honor a san Agustín y el monasterio, en lo que hoy es “La esquina sureste de las calles de Obregón y Zaragoza” (Rodríguez, 1956: pág. 31). Fray Trasierra no vio concluida la obra, pues falleció mucho antes. Esta se terminó en 1626 (Rodríguez, 1956: pág. 31), cuando el prior fray Jerónimo de la Magdalena techó el templo⁴² (Tapia, 1997: pág. 13).

⁴² Hoy en día, la parroquia de San Agustín se ubica en el mismo sitio, en la calle Constitución, esquina con Zaragoza y Obregón. Además, el exconvento aldeaño de frailes agustinos, que pertenece a la iglesia, es ahora un colegio de índole privado donde se imparte educación básica, el Colegio Plancarte.

Los sacrificios de la población p'urépecha desde 1555, con el traslado y la posterior construcción del monasterio y templo agustinos, “Encontraron su recompensa en dos hechos prodigiosos: el hallazgo de una Cruz y una Virgen por dos indígenas del pueblo” (Bautista, 2006: pág. 23). La generación que vio el primer prodigio, fue la que vivió el año 1662. Se dice que “La Cruz fue encontrada por un indio que al intentar partir el tronco de un árbol de guayabo, descubrió una Cruz lindamente formada” (Bautista, 2006: pág. 23). Tiempo después esta cruz desaparecería bajo circunstancias sospechosas, no ocurrió lo mismo con el segundo prodigio: una mujer cargando a su niño, surgida por “manos divinas” de la raíz de un árbol de camichín en lo que hoy es Pajacuarán, precisamente en el lago de Chapala, esto por allá en el año 1685.

Actualmente, el aproximado de gente católica en Jacona es de un 92.62% del total de su población (INEGI, 2020). La Virgen de la Raíz localizada en el lago de Chapala, por el indio llamado Juan, es un prodigio que aún persiste, es un ícono cultural de la ciudad. Se dice que si por algo Jacona sigue siendo católica es por la influencia de la Virgen de la Esperanza⁴³. La manifestación de la imagen en bulto se dio de la siguiente manera:

Un indio pobre de nombre Juan Diego -coincidente nombre con el de la aparición de Guadalupe-, que pertenecía al pueblo de San Agustín Jacona, tenía un compadre, también indio, en Pajacuarán. En aquellos ayeres, hablamos de 1685, el lago de Chapala dominaba ese lugar⁴⁴. Con motivo de la pesca, el indio de Pajacuarán vio andar sobre las aguas una raíz de buen tamaño, del árbol de camichín; pensó en utilizarla para atizar el fuego. Más tarde llegó su compadre Juan Diego, para ir a pescar, pero, le asombró la presencia de una bella imagen, una mujer cargando a un niño, pensó que sería esa señora que trajo al salvador al mundo, y le sorprendió que tal indio de Pajacuarán no percibiera tal prodigio creado

⁴³ El nombre “Nuestra Señora de la Esperanza” fue otorgado directamente por el Papa Pío IX, quien encomendó al Pbro. Miguel Plancarte, párroco de Jacona, cambiar el nombre de “Virgen de la Raíz” a su nueva advocación.

⁴⁴ En 1685, el mar chapálico llegaba al lugar llamado Pajacuarán. En otros tiempos, y cuando habitaron El Opeño y el Curutarán los “Hacedores de tumbas”, este lago “Tenía sus riberas en Jacona (...) sus olas se estrellaban en las orillas del cerro Curutarán” (Ceja, 2023: pág. 47).

por las manos de Dios (Bautista, 2006: pág. 25; Tapia, 1997: pág. 24). La imagen de la raíz fue descrita así:

En el brazo y mano siniestra un perfectísimo Niño de tamaño de una cuarta sentado sobre dicho brazo, viéndose suntuosamente los rostros, y las manos del Niño inclinadas a acariciar el rostro de la Santísima imagen: el Niño descansa reclinado, mas estaba pendiente al pecho de la Virgen con una sutil y delgada raicilla que naciendo del costado de la Señora remataba en la espaldita del Niño; el brazo diestro de María Santísima tiene alguna inclinación, como que ayuda al siniestro a tener el Niño, más la mano está vuelta hacia arriba, y en medio de la palma se le hayó en su invención un palito pequeño parecido en forma de cetro, y coronado este con una florecita pequeña. La cabeza de la Señora y del Niño se hallaron cubiertas de sutiles raicecitas que le servían de cabello, y la imagen de la cintura abajo, otras muchas que le servían o le cubrían el medio cuerpo, en tal forma, compostura y proporción, que hacían oficio de enaguas, las cuales hasta hoy se mantienen y le cubre un vestido de plata que adorna. (Anónimo, s/f.: pág. 3) En (Tapia, 1997: pág. 25).

El indio Juan Diego pidió a su compadre de Pajacuarán le donara tan hermosa imagen, a lo que éste accedió. De regreso al pueblito de San Agustín Jacona, aparte de cargar con variedad de peces para alimentarse con su familia, Juan Diego parecía que hubiese descubierto un gran tesoro, llevaba consigo la mística imagen y procedió a armarle un altar allí en su casa, en lo que hoy es la calle Constitución en las orillas del río Celio, por donde está un puente en la actualidad. Pronto la gente se dio cuenta que el ícono de raíz de la Madre de Dios estaba en casa de ese indio: iban a rezarle, pedirle milagros y tocarla con fervor. Se le atribuyeron varios milagros y fue cuando no pudo más el obispado de la región, examinaron el caso y decretaron que todo era obra del Soberano, dando licencia de la devoción, el obispo don Juan de Ortega Montañez. Fue de este modo que la imagen fue venerada por los pobladores en la choza de Juan Diego, quienes decidieron construir una capillita de adobe y cantera (ilustración 13). A la imagen se le bautizó como “Nuestra Señora de la Concepción de la Raíz” (Serrato, 2023).



Ilustración 13. Fuente: Tomado de Tapia, 1997, anexos. "Fachada de la capilla en honor a la Virgen de la Raíz, año 1961".

La imagen de la Virgen con su bebé, fue engalanada. Le colocaron un forro de cerámica para darle mayor belleza; la ataviaron de vestiduras ostentosas. Como éstas no cabían en su cuerpo por el bulto del niño, los religiosos agustinos decidieron arrancárselo. Se dice que un agustino que viajó a España se llevó la imagen del niño y se le perdió. Esto ocurrió recién entrado el siglo XVIII, otros dicen que se le donó a Roma (Serrato, 2023). Se decidió construir una capilla especial en honor de esa manifestación. (Rodríguez, 1956: pág. 59-62). Sobre lo que es hoy la calle Morelos, dispusieron construir esa capilla de piedra de cantería. La cantera fue extraída del cerro Curutarán (Rodríguez, 1743: pág. 207, citado en Horcasitas y Miranda, 2004: pág. 120).

Otro misterio atravesaría la figura de la virgen. Al ser arrancado y perdido el niño de la raíz, sucedió un hecho paranormal. La mano izquierda donde posaba el

niño, de repente se inclinó con dirección hacia sus devotos, como en son de ayuda, y el rostro lo elevó hacia el cielo como si implorara a Dios por sus creyentes (ilustración 14). Los restauradores de la imagen, al remodelar la cerámica afectada por el movimiento abrupto del bulto, se dieron cuenta que una de las fisuras no era posible componerla (Tapia, 1997: pág. 27). Se pensó en un castigo de Dios, por haberle quitado a su Hijo, otros veían señales proféticas y esperanzadoras en ese gesto. Lo que sí pasó fue que la devoción se arraigó aún más. Inclusive al nombre de niños y niñas indios, mulatos y españoles nacidos en Jacona, durante varias décadas se le agregó el apelativo “De la Raíz”. Así en las actas de bautismo de 1712 podía leerse el nombre de “Juana María de la Raíz”, y en las de 1811, la tradición continuó la consigna. En Tapia (1997) se lee: “María Guadalupe de la Raíz, india del Platanal (...) María Inés de la Raíz, india laboría del pueblo, y a José Guadalupe de la Raíz (...) María de la Raíz Vicenta, hija de Ramón Onchi Y María Cayetana Barrera” (Tapia, 1997: pág. 42).



Ilustración 14. Fuente: Fotografía proporcionada por José Serrato, 2022, "Imagen original de la Virgen de la Raíz"

En algún momento, la orden de los agustinos tuvo que abandonar el pueblo de Jacona por cuestiones económicas. Como consecuencia, los dominios del exmonasterio, de la parroquia San Agustín y de la capilla de la Virgen de la Raíz, entre otras posesiones, pasaron a formar parte del clero secular. Fue entonces cuando algunos sacerdotes llegaron con la misión de mantener la fe católica y la misión de atraer vocaciones. Después de la reforma liberal en México, se vivió una crisis en la Iglesia mexicana. En 1867 llegó al pueblo el sacerdote Don Antonio de Plancarte y Labastida, varón de espíritu intrépido quien se dio cuenta que la gente estaba alejada de la fe católica, descubrió que el culto estaba “En tal estado de tibieza que hubo días que sólo el ayudante oyera la misa, y los domingos no se llenaba ni la tercera parte de la parroquia y podemos decir que la frecuencia sólo existía en las mujeres (...)” (Plancarte, 1867: s/pág.).

Ante ese panorama, el padre Plancarte decidió predicar con celo a sus feligreses y recuperar el fervor de ese pueblo de indios, mulatos y españoles. Se encomendó a la Virgen de la Raíz y aprovechando el prodigio de 1685 propagó la devoción, con las primeras pinturas y fotografías de la Virgen. Estimuló las peregrinaciones. También cambió, sutilmente las danzas indígenas, que consideraba paganas, por obras de teatro y actos culturales que evocaban la manifestación de la Madre de Dios en el árbol de camichín (Tapia, 1997: pág. 146). Gracias a las influencias que sostenía con personajes de la curia romana, pudo entrevistarse con el entonces papa Pío IX. El encuentro sucedió en 1877, ante la situación de crisis que atravesaba la Iglesia, recibió la siguiente instrucción:

Durante su conversación con Pío IX explicó la historia de la imagen y mostró una litografía impresa de la Virgen. El grabado había sido encargado al pintor italiano Silvio Capparoni. La virgen representó como la Asunción y en lugar de su corona de oro apareció coronada por doce estrellas, posando de manera triunfante sobre el mundo y con una serpiente bajo sus pies. El Papa convino en el cambio de advocación y a partir de entonces la imagen llevó el título de “Nuestra Señora de la Esperanza”. (Bautista, 2006: pág. 37).

La advocación se oficializó en 1877. Aparte de las estrategias por la fe, del padre Plancarte, mantenía una fortuna como herencia familiar. “No quiso esperar su

ancianidad, ni su muerte, para dejar su patrimonio a la Beneficencia Pública” (Romero, 1879: pág. 6). Hizo mucho por la gente pobre y por el pueblo, emprendió grandes obras en sus quince años de presbítero de la parroquia⁴⁵, demostrando su espíritu con obras:

Cuando llegó a Jacona en 1867 encontró en ruinas los dos templos, la capilla de la Virgen de la Raíz, y la parroquia, cuyo camposanto al frente del edificio, también estaba lamentablemente abandonado (...) Dos años después, quedaban en buen estado los templos, y el gran cementerio que es actualmente el jardín frente a San Agustín (...) Fundó en 1875 el Asilo de San Antonio; empedró las calles del pueblo, puso el agua por cañería e importó nuevas especies de flores y árboles para el pueblo. Tenía un sueño acariciado en sus años de estudiante en Inglaterra, el de un ferrocarril mexicano. El 2 de enero de 1879 (...) se bendijo e inauguró el ferrocarril de Jacona a Zamora, primer camino de fierro tendido en Michoacán (Tapia, 1997: págs. 44. 114).

Ante el descontento del pueblo de Jacona, en 1882 el presbítero Plancarte fue removido de su cargo parroquial por razones desconocidas y por órdenes del obispo de Zamora. Posterior a su despido de Jacona, Plancarte emitió una carta dirigida a sus feligreses, en la que instó a seguir con la devoción mariana:

Seremos oídos, seremos amparados y socorridos, porque benditos son los que en María confían. El mismo nombre o advocación de la Esperanza que lleva esa bendita imagen, es una prenda de la confianza que en ella hemos puesto, y de los bienes que de ella esperamos. (Plancarte, 1883: s/pág.).

Los Plancarte, hacendados de inmensas fortunas, dieron un presbítero más a Jacona: don Miguel Plancarte, sobrino de José Antonio Plancarte, quien promovió la idea de la coronación a Nuestra Señora de la Esperanza. Por influencias con la curia en Roma, logró obtener la coronación en diciembre de 1885, gracias a la autorización del papa León XIII, quien otorgaba por primera vez este privilegio para una imagen en América Latina. La corona (ilustración 15) fue encargada al platero

⁴⁵ De 1867 a 1882, cuando por conflictos o por “envidia” del obispo de Zamora José María Cázares y Martínez fue destituido de su parroquia, ciertas “pruebas” en su contra. Un detalle de estos dos personajes, Plancarte y Cázares, es que ambos fallecieron en olor de santidad y están en vías de la beatificación.

del Vaticano de apellido Brago, ya terminada recibió la bendición pontificia y Miguel Plancarte se encargó de llevarla a Jacona y coronar la imagen. En la tarde del domingo 14 de febrero de 1886, en medio de un gran entusiasmo popular, se realizó la ceremonia de coronación. Este fue el modelo que llevó a la coronación de la Virgen de Guadalupe en 1895 (Bautista, 2006: pág. 38-39. 70).



Ilustración 15. Fuente: Tomado de Tapia, 1997, anexos. "Corona de oro, bendecida por León XII con motivos de la coronación de "Nuestra Señora de la Esperanza""

El 14 de febrero de 1952, por petición del obispo de la diócesis de Zamora, Manuel Fulcheri, y como postulación entregada al Sumo Pontífice Pío XII, le fue otorgado el título de "Patrona de la diócesis de Zamora" (Tapia, 1997: pág. 95). Nuestra Señora de la Esperanza, sigue siendo venerada por los habitantes de Jacona y por feligreses de la diócesis, los días 14 de febrero y 8 de septiembre; la primera fecha abarca su coronación y título como Patrona de la región Zamora, y la segunda por su hallazgo de 1685. Si de patrimonio cultural religioso jaconense hablamos, la Virgen de la Raíz es uno de los elementos que forman parte de éste, pero hay un ícono identitario más que no debemos pasar desapercibido: la fresa.

2.4.- El Jacona de hoy. De fresas y más berries: agroindustria y otras fuentes de ingreso

En Jacona, las personas tenemos, por así decirlo, sangre color de fresa. Y vaya que varios de nosotros no solamente tenemos sangre, sino que olemos a fresa. Esta frutilla se ha convertido en un ícono cultural del municipio, inclusive tiene, así como la Virgen de la Raíz, fecha de festejo, pues durante la segunda mitad del mes de febrero se celebra la Feria de la Fresa de Jacona, Michoacán⁴⁶. También se erigió un monumento en honor al fruto, y se le conoce como “Monumento a la fresa” (ilustración 16).

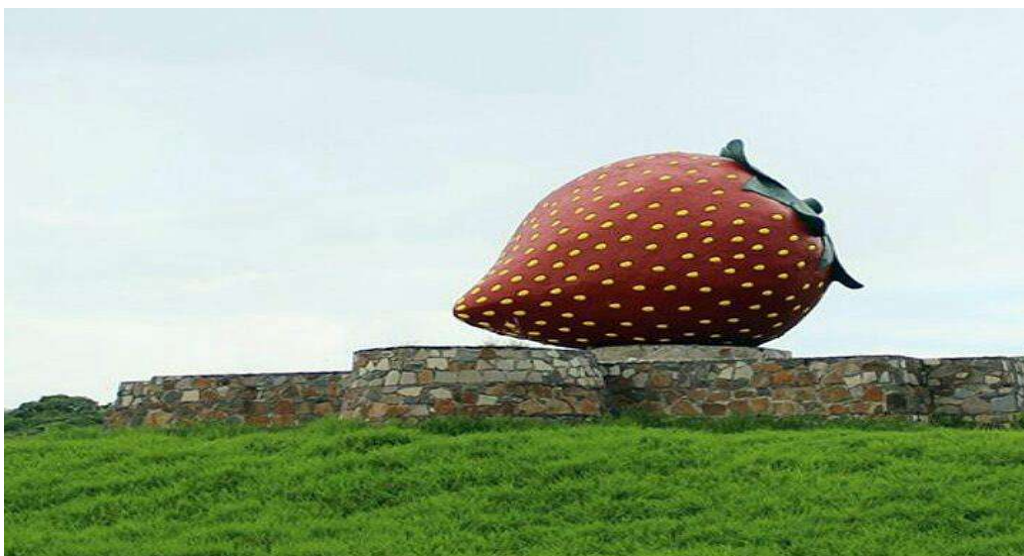


Ilustración 16. Fuente: Fotografía proporcionada por Arturo Ceja, 2018. "Monumento a la fresa en el municipio de Jacona".

Jacona de Plancarte, es un territorio característico por sus tierras de cultivo. Los suelos son del tipo chernozem⁴⁷ o “tierra negra” que pertenece a los periodos

⁴⁶ La primera se celebró en febrero de 1971, por iniciativa de ejidatarios, ganaderos, autoridades civiles y eclesiásticas. La finalidad fue la de promocionar al municipio como productor agrícola de primer mundo. También se hizo para ofertar los atractivos naturales y culturales de Jacona, involucrando a cantantes, artistas, poetas, ejidatarios, ganaderos y diversos comerciantes de comida, artesanías y demás productos con los llamativos juegos mecánicos y apuestas. Actualmente la Feria atrae a la población del valle de Zamora, sus conciertos de artistas de fama internacional y nacional, shows, representaciones teatrales y musicales, juegos mecánicos más sofisticados, venta de comida, y exposiciones agrícolas y ganaderas.

⁴⁷ Es un suelo muy fructífero y suave, puede ser atravesado por las herramientas agrícolas sin dificultad y tiene más nutrientes para las plantas. Es un tipo de suelo negro rico en humus (del 3 al 13 %), además de contener potasio, fósforo y microelementos.

cenozoico, terciario y cuaternario (INEGI, 2020). Esta variedad de tierra se localiza principalmente en las estepas de China, Rusia, Estados Unidos y Canadá (Luciano, 2014: pág. 1), pero también en Jacona en donde es utilizada para la agricultura principalmente, sobre todo para el cultivo y cosecha de fresas y berries, pero también para uso ganadero y en menor medida forestal (INEGI, 2020).

Del suelo chernozem de Jacona, “El 45.60% (...) es utilizado para la agricultura, sus principales cultivos se centran en la fresa, zarzamora, frambuesa, arándano, maíz, trigo, sorgo, hortalizas, otras frutas y flores” (González y Rosas, 2011: pág.7). La producción agrícola en el municipio ha tenido éxito no solamente por el tipo de suelo, sino también por las aguas de los ríos Duero y Celio (Sánchez, 2007: pág. 1).

Diversas son las técnicas agrícolas utilizadas en el municipio, pero sobresale el entarquinamiento en cajas de agua, que “Consiste en canalizar las aguas torrenciales a depósitos artificiales con el objeto de captarlas, dotar de humedad y fertilidad al suelo; controlar ciertas plagas animales y vegetales y evitar la salinización del suelo” (Sánchez, 2007: pág. 38). Es importante la temporada de lluvias para que este método sea eficaz, ya que requiere de un terreno preparado, al que se conoce como caja de agua. Los meses de junio y julio marcan el inicio del entarquinamiento y agosto y septiembre su término (Sánchez, 2007: pág. 45). La génesis de esta práctica se remonta a Egipto, en la época de los faraones, y en el caso de México se desarrolló a raíz del auge del trigo en el Bajío, a finales del siglo XVII (Sánchez, 2007: págs. 39-40). Esta técnica aún persiste en el valle de Jacona-Zamora, aunque se complementa con otras, como la de goteo. Actualmente la técnica que predomina para el cultivo de fresas y berries en el municipio de Jacona es la de goteo.

Como mencionamos en líneas anteriores, los principales cultivos en el municipio conocido en su momento como “Villa de las flores”, son la fresa, la zarzamora, la frambuesa, el arándano azul, el maíz, el trigo, el sorgo y las hortalizas, pero predominan las berries, por eso podríamos hablar de una Jacona actual que bien podría llevar el apelativo de “Ciudad de las berries”.

La apuesta agrícola por la fresa en Jacona tiene sus orígenes en el año 1945, cuando se cultivaron por primera vez en el predio Río Nuevo, ubicado en las inmediaciones del río Duero y en frontera con Zamora; éstas serían las primeras tierras jaconenses en las que creció la frutilla roja. Tiempo después, en 1954, se realizaron plantaciones en la localidad del Platanal (Vega, 2007: pág. 3). Fue en el año 1938 que comerciantes de Zamora y Jacona trajeron algunas plantas de Tizapán, Jalisco, lugar en el que se supone llegaron las primeras plantas de fresa, en 1928, importadas desde España por un religioso. Las del 38 fueron probadas en un huerto de Zamora, en lo que hoy pertenece al Fraccionamiento El Jericó (Vega, 2007: pág. 3).

La fresa, con su color rojo brillante coronada de pétalos verdes, que se conocen en la región como “pata” de la frutilla y que en las congeladoras es despatada⁴⁸ como práctica laboral y de ingreso económico para mujeres y hombres del municipio. Además, con su peculiar forma cónica, sus pecas de semillitas que impregnan su carnosa consistencia (ilustración 17), su dulce y característico aroma, en conjunto con su sabor que oscila entre lo dulce y lo ácido, hacen de la fresa el “Fruto del placer por excelencia” (Kessel, 2012: pág. 35).



Ilustración 17. Fuente: Fotografía proporcionada por Jesús Botello, 2022. “Fresas de Jacona”.

El origen silvestre de la fresa es sudamericano, son endémicas de Chile. Posteriormente, la frutilla al ser domesticada, la producción la protagonizaron otros

⁴⁸ Actividad que consiste en quitar la pata o pétalos verdes que estorban al frutillo rojo.

países: en 2021 la encabezó China con 2,851,100 t (35.3%), seguida de Estados Unidos de América (EE UU) con 1,234,134 t (15.3%) y México con 658,436 t (8.2%), los cuales aportan cerca de 59% de la producción mundial (FAOSTAT, 2021). Conforme a estos datos estadísticos, de los 32 estados que constituyen el país, Michoacán es el máximo productor de fresas y berries, esto como consecuencia de que la superficie establecida de berries se concentra en cuatro estados: Michoacán con 73%, Baja California con 13% y Guanajuato con 8% (SAGARPA, 2022). En Michoacán, las berries se siembran en 32 municipios de los cuales destacan Zamora, Jacona, Tangancícuaro, Los Reyes, Ixtlán y Panindícuaro como los máximos productores.

En el valle de Zamora, a partir de 1960 se inició la industrialización de la fresa. La demanda incrementó debido al cambio de la variedad de la planta *KLONDIKE*⁴⁹, traída en 1938, por la variedad *Florida 90*, bautizada en Jacona como *San Agustín*, ésta de Estados Unidos de América. “Debido a que en ciertas épocas del año la producción de fresa en Estados Unidos no alcanzaba abastecer su demanda” (Zamora y Salazar, 2018: pág. 109), comienza llamar la atención el valle por la introducción de planta fina. Posteriormente, sobre la misma década de los sesenta, se introducen las variedades *Solana*, *Lassen*, *Fresno* y *Tioga*, también provenientes del país vecino del norte (Vega, 2007: pág. 4).

La fresa se exportaba al Estado de México, a Irapuato o a Morelia, por falta de procesadoras en la región, ello sucedía antes de 1960 y durante esa década. Debido al incremento de la demanda, comenzaron a proliferar las congeladoras y empacadoras. La primera se ubicó en Jacona, comenzó como despatadora y compra-venta del fruto, en 1960. Posteriormente, se convirtió en congeladora y empacadora, hoy en día lleva el nombre de AGROSUPERIOR S.A. de C.V. (Vega, 2007: pág. 8). Actualmente el 97% de la producción de fresa, en conjunto con la de zarzamoras, frambuesas y arándano azul, se exporta a los Estados Unidos y Canadá, el resto a Europa y Asia.

⁴⁹ Para el mercado internacional era considerada planta de baja calidad.

Hoy en día, en Jacona, se ha incrementado la producción y exportación de fresa. Al igual que de frambuesa, zarzamora y arándano azul. Destacan la Congeladora Anáhuac S.A. de C.V., la Procesadora Río Nuevo S.A. de C.V., la Empacadora AgroFresam S.A. de C.V., la Empacadora AGRANA Fruit S.A. de C.V., Driscoll's Operaciones S.A. de C.V. y SUNOPTA DE MEXICO, S RL CV, entre otras⁵⁰. Estas últimas son fuertes mecanismos de ingresos económicos en el municipio -a parte de los del trabajo agrícola-, ya que generan empleos para gran cantidad de personas; la mayoría operan las 24 horas del día.

A principios de los setenta la fresa inició su despegue económico en la región del valle de Zamora. Generó bastantes empleos incorporándose un número creciente de tierras para el cultivo y florecieron las agroindustrias. Muchas fueron las familias, dueñas de tierras agrícolas, que se enriquecieron, así como empresarios mexicanos y extranjeros que se dedicaron al procesamiento de la frutilla. A este cultivo se le empezó a denominar el “oro rojo”, por haber impulsado a la economía jaconense y zamorana (Ceja, 2023: pág. 212). Un dato importante fue la migración hacia Jacona de personas de otros municipios o estados colindantes, esto se debió a las bondades laborales que propició el fruto pecoso (Ceja, 2023: pág. 210).

Algo que hay que destacar, es el papel de la mujer en el procesamiento de las berries, con actividades como el despate de la fresa, la selección en banda, el pesado y el procesamiento de diversos productos afines, lo mismo que la supervisión, logística y gestión administrativa; superando al varón en estas actividades propias de la industria. La mujer jaconense también se asolea no solamente al llevar a los niños a la escuela, que ya se ha convertido en una práctica compartida con los varones o al ir al mercado, sino porque en el trabajo campesino está a la par del varón (Ceja, 2023: pág. 217).

⁵⁰ Las congeladoras o empacadoras existentes en el municipio de Jacona, procesan la fresa, la frambuesa, las zarzamoras, el arándano azul y otras frutas como el mango de distintas maneras, de acuerdo con los compradores finales. Puede ser en forma de mermeladas, en trozos y cubos congelados, como frutilla fresca empacada o congelada, y en bolsas con el logo característico de la empresa. Para estas tareas se requiere emplear a multitud de personas.

Las berries son un referente económico importante para muchas familias del municipio. Sin embargo, existen más fuentes de empleo: dos empacadoras de refresco (Coca Cola y AGA), una de cerveza (Grupo Modelo) y tres grandes centros comerciales departamentales, uno mexicano y dos extranjeros (Sam's Club, Bodega Aurrera y The Home Depot). También, la planta generadora de energía eléctrica de la CFE, localizada en El Platanal, que popularmente se le da el apelativo a esta localidad como "La Planta". En el rubro del comercio, cuenta con plaza comercial, tiendas de ropa, muebles, calzado, alimentos, ferreterías, materiales para construcción, papelerías, tiendas de abarrotes, licorerías, farmacias, funerarias. También cuenta con un mercado municipal, dos tianguis, el de la plaza principal, los lunes, y el de Cristo Rey los domingos. Igualmente, hay un rastro y carnicerías. En relación a la ganadería, se producen por año 85 t de bovino, 120 t de porcino, 1 t de ovino y 6 t de caprino. La producción ganadera en comparación con la agrícola, es poco importante (González y Rosas, 2011: pág. 8).

El municipio no cuenta con cines, aunque los tuvo a mediados del siglo XX (Cine Jacona y el Cine Chispita) tampoco hospitales públicos, salvo un centro de salud; sí cuenta con un hospital privado. Cuenta con un cementerio municipal, también con unidad deportiva, canchas para diversos deportes y siete gimnasios; posee pocos hoteles, moteles y mesones. Dispone de una biblioteca pública y una Casa de la Cultura, un DIF y con diversos parques públicos. Cuenta con dos museos locales: el Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona, fundado en 1972, que exhibe donaciones de coleccionistas privados que encontraron piezas en la región, y el Museo Plancarte, fundado en 2018, que rescata las labores del párroco benefactor de Jacona y los íconos culturales como la mencionada Virgen de la Raíz.

La presidencia municipal se ubica en el corazón de la ciudad, a un costado de la capilla en honor a la Virgen de la Esperanza, sobre la calle Morelos esquina con Amado Nervo, en un edificio de arquitectura inglesa que perteneció al sacerdote José Antonio Plancarte y que fungió en sus inicios como institución educativa (ilustración 18); se le llamó Colegio de la Purísima Concepción y es una copia en

pequeño del Colegio de Santa María Oscott, cerca de Birmingham, Inglaterra en donde Plancarte realizó sus estudios (Sánchez, 2011). Desde finales de 2018, la administración pública está al mando del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA)⁵¹. El presidente municipal actual es el Lic. Isidoro Mosqueda Estrada.



Ilustración 18. Fuente: Fotografía tomada por el autor, 2022. "Presidencia municipal de Jacona, antes Colegio de la Purísima Concepción. Al frente alumnos del COBAEM Jacona".

Jacona, como otros municipios en toda la República mexicana, ha sido testigo de la guerra entre distintos bandos del crimen organizado, del narcotráfico, de homicidios y de desaparecidos. Por tanto, la seguridad pública es de primordial importancia para esta población. En el Plan de Desarrollo Municipal, emitido en 2018, se habla de establecer medidas para contrarrestar los males asociados a la inseguridad de los ciudadanos residentes de distintas zonas (H. Ayuntamiento de Jacona, 2021: pág. 72). Las drogas, la violencia, los homicidios y, no solamente eso, la vida actual acelerada y de consumo, de desechables y momentos efímeros e insustanciales que evocan al entretenimiento vacío y hedonista, son promotoras de

⁵¹ Movimiento de Regeneración Nacional.

un no aprecio por la historia, pues se vive en un presentismo que lleva a perder de vista el pasado y el futuro; si perdemos la historia, no perdemos el pasado, perdemos el futuro, perdemos la capacidad creatividad para construirlo. Por ello es necesario pensar en la educación y en la Didáctica de la Historia, en este último caso como un elemento importante en esa recuperación de la historia local; nuestro proyecto se fundamenta en este sentir. Para el caso que nos ocupa, es importante dar explicación a algunos detalles de la educación formal en el municipio.

2.5.- La educación formal en Jacona

La educación formal en el municipio de Jacona, en el nivel básico, está conformada por las siguientes instituciones públicas: 17 de preescolar, 31 de primaria y cuatro de secundaria. En cambio, las privadas, en preescolar son cuatro, las mismas en primaria y en secundaria solamente tres. En torno al nivel medio superior, únicamente son dos las instituciones que brindan estos servicios: el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM) y el Colegio Jacona Marista, el primero público y el segundo es privado (INEGI, 2020).

En educación primaria, destacan las escuelas públicas: Melchor Ocampo, Mariano Matamoros, Niños Héroes, 18 de marzo, Plan Once Años y Josefa Ortiz de Domínguez. Por lo que hace a las privadas: el Colegio Plancarte, el Colegio Amado Nervo, el Colegio Ana María Gómez y el Colegio Jacona Marista; tres de ellas ofrecen nivel secundaria. Las escuelas secundarias públicas son cuatro: la Francisco J. Mújica, la Secundaria General Estatal, la Siervo de la Nación y la Emiliano Zapata, ubicada en El Platanal. En cuanto a la educación superior, se cuenta con una sede de la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), de índole privado. Jacona no cuenta con universidades públicas.

De sus 68,781 habitantes, Jacona tiene un rezago educativo en educación primaria y secundaria de 24,559 (CONEVAL, 2020) equivalente a un 35.70% de su población total. Para atender este problema, el Instituto Nacional para la Educación para los Adultos (INEA) tiene como misión brindar servicios educativos gratuitos para la alfabetización de jóvenes, niños y adultos, así como atender a las personas en condiciones de rezago educativo en nivel básico primaria y secundaria.

La asesora educativa del INEA, Paulina Jasso Aguilar, nos comentó que hay un programa del Instituto denominado MEVyT10-14, que atiende a niños en condiciones de rezago educativo a nivel primaria, y que éste se ha popularizado en distintos barrios. Este programa es flexible y coadyuva a las necesidades de muchos padres y madres de familia que trabajan durante largas horas del día en el campo, en los empaques o en las congeladoras, y evitan, de esta manera las exigencias de las escuelas escolarizadas al no contar con alguien que lleve o recoja a sus hijos a

las instalaciones educativas, porque tanto papá y mamá, como distintos miembros de la familia laboran desde muy temprano hasta muy tarde; algunos de estos niños trabajan. También con la obligación de comprar uniformes, adquirir ciertos libros y las cuotas de ingreso o reinscripción, porque es un programa completamente gratuito (Entrevista realizada a Jasso, 2023).

En el Nivel Medio Superior (NMS) sólo se cuenta con un Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán. Es una Institución que brinda formación integral a jóvenes y adultos a través de personal capacitado, basada en un modelo educativo que propicia el desenvolvimiento pleno de las potencialidades del individuo y que pretende lograr egresados competentes y comprometidos con el desarrollo social. A esta institución fue a la que se eligió, para el desarrollo de nuestro proyecto de investigación.

2.5.1.- COBAEM Jacona, responsable de la Educación Media Superior pública de Jacona

El día 13 de septiembre de 1983, con la finalidad de brindar atención educativa en Educación Media Superior pública, se creó el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán con sus primeros tres planteles: uno en el municipio de Huetamo, otro en Quiroga y uno más en Jacona de Plancarte (COBAEM, 2016). El COBAEM es un organismo público descentralizado que ofrece educación media superior en modalidad escolarizada, sistema de enseñanza abierta y tele bachillerato. Se distingue por su función propedéutica ya que prepara a sus educandos para ingresar a estudios superiores. Así mismo ofrece una capacitación para el trabajo, entendida esta como una categoría de formación educativa donde se desarrollan más ampliamente las capacidades y habilidades para desempeñar actividades relacionadas con un campo laboral específico. Los servicios y esfuerzos del COBAEM se dirigen y centran, principalmente, en el estudiante de entre 15 y 18 años de edad que estudian en modalidad escolarizada. El perfil de egreso de estos estudiantes es el de:

Una persona feliz y un ciudadano consciente de su tiempo histórico, que convive con los demás respetando su cultura y creencias, siendo tolerante con los

pensamientos y formas de vida diversas; sabe escuchar y comunicarse con sus semejantes; se preocupa por crecer como ser humano día a día a través del cuidado de su cuerpo y del medio ambiente que lo rodea; busca soluciones a los problemas que enfrenta en su vida, retomando su potencial creativo e innovador con apoyo y colaboración de otros; está dispuesto a aprender en forma permanente y aspira a superarse profesionalmente o insertarse en el mundo del trabajo, para colaborar con su familia y contribuir con el desarrollo de su comunidad, México y el mundo. Además desarrolla una conciencia de solidaridad y compromiso con la sociedad a la que pertenece. (COBAEM, 2016).

Algo llamativo de este modelo del COBAEM, es que con la formación brindada por los docentes de la institución, los estudiantes pueden lograr ser “Ciudadano consciente de su tiempo histórico”. Lo anterior es importante por el papel que se le da a las ciencias sociales y humanidades, más específicamente a la Historia, en los planes y programas de estudio a nivel medio superior que maneja la institución. En nuestro caso, el tema de los patrimonios culturales El Opeño y cerro Curutarán estuvo relacionado con esas asignaturas engarzadas a la Historia.

El Colegio de Bachilleres, plantel Jacona, se ubica en la calle Arista S/N. Cuenta con un patio cívico techado, edificio administrativo, quince aulas para las clases, cubículos de docentes, una sala audiovisual, una biblioteca, una cafetería, un taller de dibujo y uno de alimentos, unos baños para estudiantes y otros para docentes, una cancha de fútbol y atletismo, básquetbol, volibol, áreas verdes, seis laboratorios (dos de física, dos de química, uno de biología, uno de idiomas), y un centro de cómputo (ilustración 19).

En una encuesta que apliqué a estudiantes de esta institución, estos opinaron que los salones de clases deberían estar más acondicionados, sobre todo para tiempos de calor, en los que es “Pesadísimo poner atención a las clases” (encuestado 7, 2022), además de ambientarlos y que no sigan siendo “lugares fríos y tristes” (encuestado 11, 2022). En relación a los baños, se pedía mantenerlos limpios y agregar papel higiénico y jabón, pues no había. De la cafetería, coincidieron en que esta fuera más amplia y tuviera comedores. Además, uno de los encuestados opinó en que sería buena idea tener una enfermería, otros más en

la posibilidad de generar áreas de descanso, de trabajo extra clase y recreativos porque había terreno desperdiciado. Del mobiliario, dijeron que faltan bancas y que algunas están muy desgastadas, también en que faltan salones para la impartición de los talleres paraescolares⁵². En cuanto a la cancha de fútbol y atletismo, agregaron que sería bueno su mantenimiento.

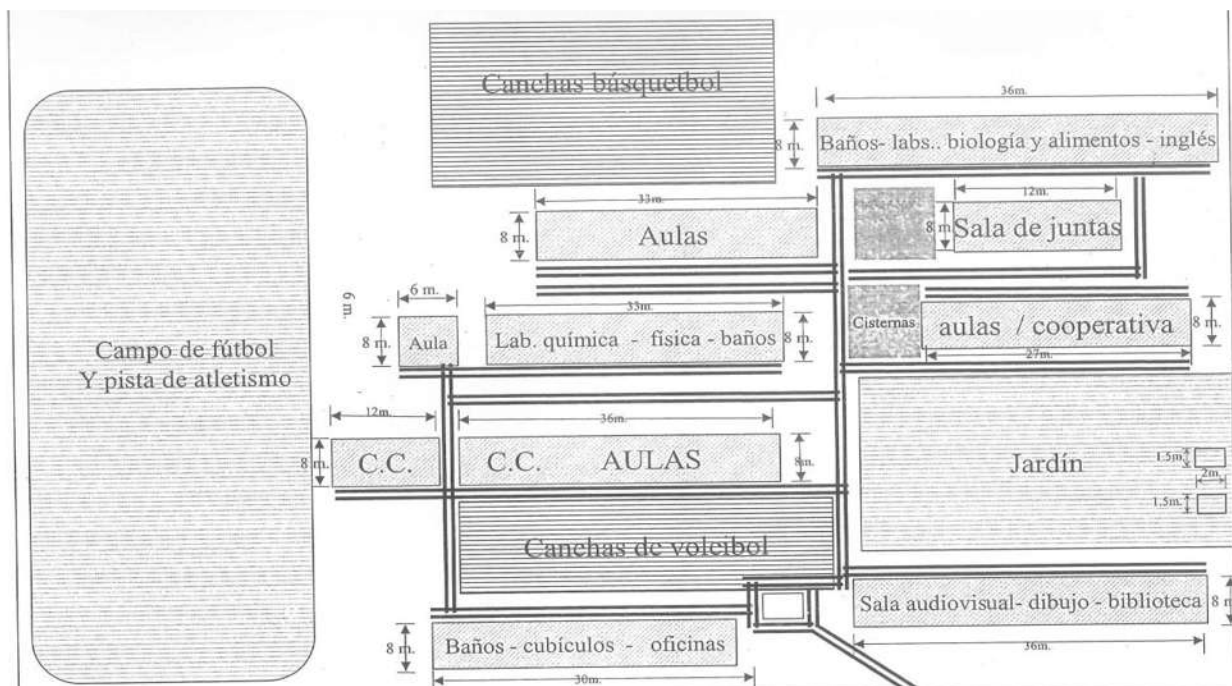


Ilustración 19. Fuente: Croquis del plantel proporcionado por la dirección del mismo.

Esta institución educativa cuenta con personal docente, administrativo y de mantenimiento. Al mando se encuentra el director, que se encarga de monitorear el funcionamiento de los distintos departamentos, de sus resultados y de las labores de la planta docente; también se cuenta con una subdirectora, que tiene la función de coadyuvar a las labores del director, así como revisar los planes y programas de estudio y generar horarios para los estudiantes. Hay personal trabajando en control escolar, encargado, entre otras cosas, de las altas y bajas de estudiantes; un área de contraloría, que supervisa el correcto uso de los recursos. En relación a la planta docente, ésta se haya dividida entre los que se dedican a los ejes de Lengua y

⁵²Actividades artísticas, deportivas y culturales que son un componente complementario en la formación de los bachilleres y que se practican después de cumplir con el horario del tronco común, optativas o capacitaciones del turno matutino.

Comunicación, Físico-Matemático, Químico-Biológico, Histórico-Social, capacitaciones (Administración de Empresas, Procesamiento de Alimentos o Informática), optativas y paraescolares.

El COBAEM, plantel Jacona, para el semestre agosto 2022-enero 2023, contó con una matrícula total de 839 estudiantes, distribuidos en los turnos matutino y vespertino, y en sus tres niveles: primer semestre, tercer semestre y quinto semestre, con 364, 268 y 207 alumnos, respectivamente. Casi el 100% de estos estudiantes residen en Jacona, muy pocos provienen de municipios vecinos como Zamora o localidades como La Cantera, perteneciente a Tangamandapio, cabe mencionar que ambos municipios cuentan con sus propios planteles de COBAEM.

2.5.2.- Los estudiantes de COBAEM Jacona. Diversidad de los implicados en el Curso-Taller⁵³

Son muchos, vienen a pie, otros en esas máquinas ruidosas de dos ruedas. Se les ve sonrientes, conversando de la vida, sabrá de qué. Jaconenses creyentes o no del poder económico de la fresa y las berries, quizás con olor a fresa. Hijos o no de la patrona Virgen de la Raíz. Conscientes o no del silente Curutarán y sus maravillas naturales y culturales. Conocedores o no de una civilización que fue y ya no es, de los “Hacedores de tumbas” que enterraron la leyenda de ser la cultura más antigua del occidente de México. Así los vi, y me permito escribir en primera persona, dando testimonio de mi experiencia con estos jóvenes que actualmente habitan su “Nido de águilas”, su “Encuentro de dioses”, su “San Agustín Jacona”, su “Villa de las flores” o su “Ciudad de las berries” o su “Jacona de Plancarte, Michoacán”.

Ochocientas treinta y nueve personas involucradas en sus procesos formativos, en ese camino liso o pedregoso; de desveladas, estrés, ensayos, exámenes, aprendizajes, enseñanzas, convivencias, fracasos, amistades, pleitos, gloria, enamoramientos, deconstrucciones y construcciones. Me hizo retroceder a

⁵³ Metodología híbrida de trabajo en el proceso enseñanza-aprendizaje, caracterizada por la interrelación entre la teoría y la práctica, en donde el instructor expone los fundamentos teóricos y procedimentales, que sirven de base para que los alumnos realicen un conjunto de actividades diseñadas previamente y que los conducen a comprender los temas y vincularlos con la práctica operante (UdeC, 2023).

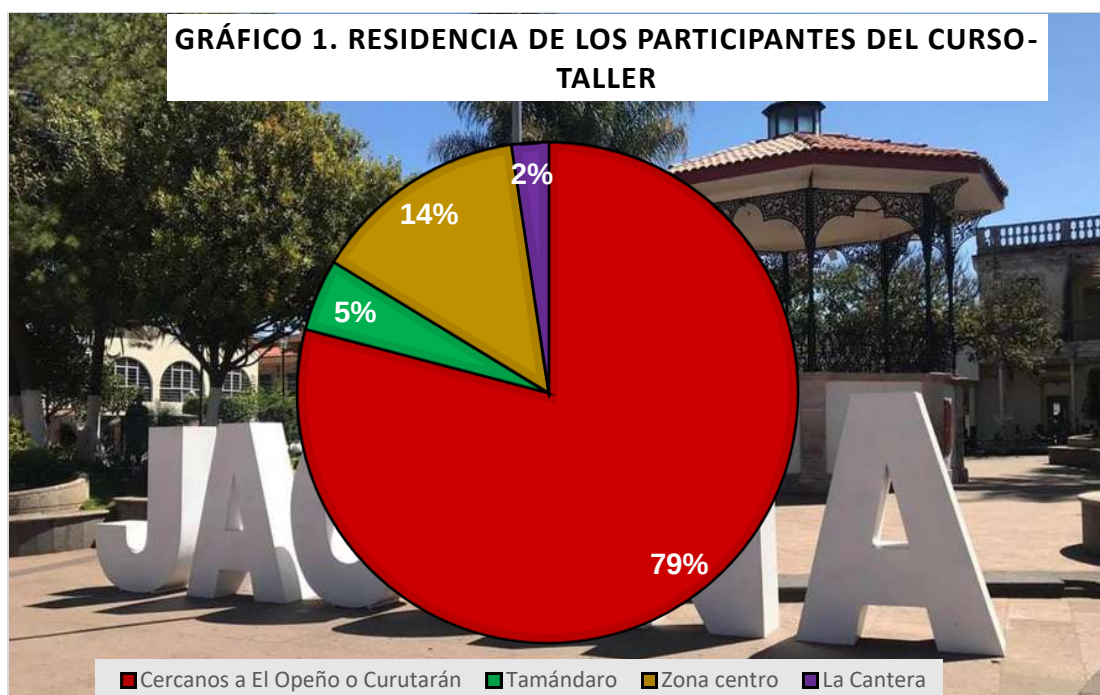
mi historia personal hace algunos años, cuando portaba el singular uniforme rojo, que ahora cambió a tono azul. El acercamiento a las instalaciones de COBAEM plantel Jacona, lo realicé con el objetivo de diseñar una planeación didáctica e implementar un Curso-Taller vinculado a mi proyecto de investigación. Esto lo hice a finales del mes de septiembre de 2022, cuando los estudiantes por fin retomaban cursos, luego de un paro laboral sufrido desde el mes de agosto.

De la matrícula total (839), debía hacer una selección minuciosa. Revisé el plan de estudios que se implementa en el plantel y decidí escoger las asignaturas de Historia, sobre todo en alguna que en su programa tuviera alguna temática precolombina o de patrimonio cultural y natural; la que encajaba perfectamente fue la de “Historia de México I”, que cursarían los estudiantes de tercer semestre. Cabe señalar que en este curso se hace mención del México precolombino. Fue así que mi población se redujo a 268 estudiantes, que son los que cursaban en ese momento dicho semestre. Ya había conversado con docentes que conocía de hace años, les presenté mi proyecto y aceptaron apoyarme para conformar algún grupo, con las limitantes de que no tendría salón fijo, que el grupo no fuera tan numeroso y que mi Curso-Taller entraría como un paraescolar. Acepté y me aceptaron, para ello conté con el apoyo de la subdirectora Mtra. Marcela Ochoa.

Decidí difundir el Curso-Taller y lo hice mediante un cartelito con la siguiente leyenda: “LOS MISTERIOS DEL CURUTARÁN Y EL OPEÑO”, acompañada de una imagen grande del cerro Curutarán, que fotografié en una de mis visitas a la Presa Verduzco o de La luz, y algunas ilustraciones que bajé de internet que incluían figurillas de los jugadores de pelota que se descubrieron en la tumba 3 de El Opeño y una tumba ahuecada. Y así, como vendedor ambulante, los comencé a abordar en los recesos o pasaba a los salones donde tomaban sus clases, también pegué un par de carteles en puntos clave de la institución. Al final únicamente pasé a dos grupos porque ya eran más de 50 los solicitantes, por tanto, la invitación no llegó a la totalidad de los estudiantes de tercer semestre. Esto me llevó tres días. En este primer acercamiento me di cuenta que la mayoría de los interesados, con quienes entablé conversación presencial, digital o por llamada, me confesaron que les

interesaba esta actividad porque en esos lugares hay mucho que se dice que evoca al misterio y muchas historias que habían escuchado, vivido o que querían conocer.

Al final, únicamente 43 estudiantes conformarían el grupo⁵⁴, número suficiente para brindarles una debida atención educativa. Si hacemos cuentas, un 16.04% del total de alumnos de tercero ingresarían al Curso-Taller, que equivale al 5.12% de la matrícula total del plantel; 23 mujeres y 20 varones. En relación a su lugar de residencia, 42 de los 43 residen en el municipio de Jacona, Michoacán, y una en La Cantera, localidad del municipio de Tangamandapio. Seis viven en la zona centro, dos en la localidad de Tamándaro, uno en La Cantera y 34 en colonias, fraccionamientos o residenciales, cercanos a El Opeño a al Curutarán. La mayoría de los interesados, resultó habitar cerca de los lugares seleccionados para este proyecto de investigación (gráfico 1).



Realizar un análisis de la diversidad en los estudiantes del Curso-Taller, es considerar sus distintos contextos, ya sabemos dónde residen, pero falta más.

⁵⁴ Siete desertarían porque el proyecto no les terminaría por convencer o porque sus horarios no se ajustaban a los días y horas del Curso-Taller.

Recurrir a la diversidad significa descubrir las posibilidades educativas de cada participante, reconocer los desafíos pedagógicos que como tallerista podría tener y ser consciente de las carencias o ventajas de cada uno de los miembros (Villalta y Assael, 2018: pág. 60). En un momento dado, apliqué una encuesta, en ésta obtuve datos importantes que incidirían de alguna forma en el diseño de la planeación didáctica y en la práctica docente, al implementar las secuencias de las sesiones del curso.

Pude observar que tres de los estudiantes no tenían papá porque éste había fallecido. También, que cinco de los 43 vivieron el divorcio o separación de sus padres, y de estos, cuatro viven en casa con mamá y uno con sus tíos; 34 de 43 viven en casa con ambos cónyuges. Que la mayoría de las madres de familia son amas de casa, en un 16 de 43, pero también diez de 43 trabajan en congeladoras: ocho en despate y una como supervisora por su condición de ingeniero agrónomo, y una lava botes; cuatro de 43 son empleadas domésticas (gráfico 2). Que las ocupaciones de los padres de familia son: en el trabajo agrícola, 13 de 43, y en la albañilería o construcción, doce de 43 (gráfico 3). Cinco de 43 papás, un 11.62%, radican en los Estados Unidos por temporadas, con las actividades de veterinaria, jardinería, construcción, carpintería y campo (gráfico 4). De los 86 padres-madres de familia, seis cuentan con carrera profesional. Observé también que de los 43, diez (23.25%) trabajan los fines de semana o en temporada vacacional como niñeras, trabajo en el rastro, en eventos sociales, en tienda de ropa, en agroquímicos, herrería, funeraria, congeladora y el campo (gráfico 5). Además, los participantes provienen de familias conformadas por un hijo hasta de siete las más numerosas (gráfico 6). En sus hogares, todos cuentan con los servicios básicos (luz, agua, drenaje, etc.) y necesarios para su desempeño escolar (internet y equipo de cómputo).

Gráfico 2. Ocupaciones de las madres de familia

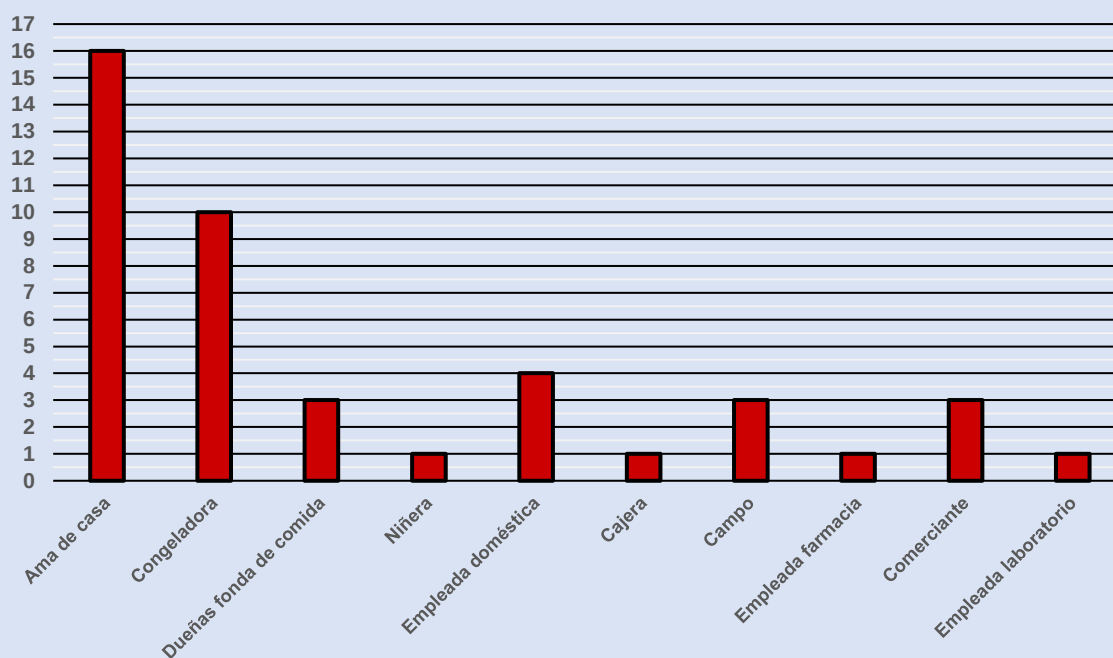


Gráfico 3. Ocupaciones de los padres de familia

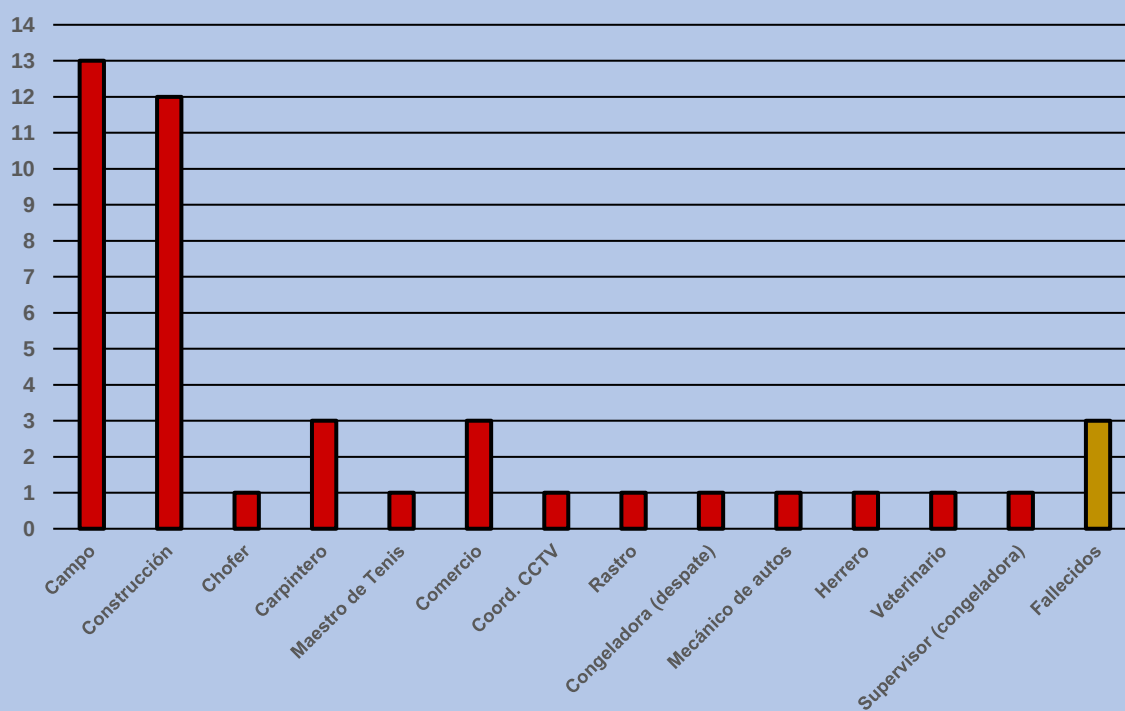


Gráfico 4. Papás que radican en el extranjero o en la región

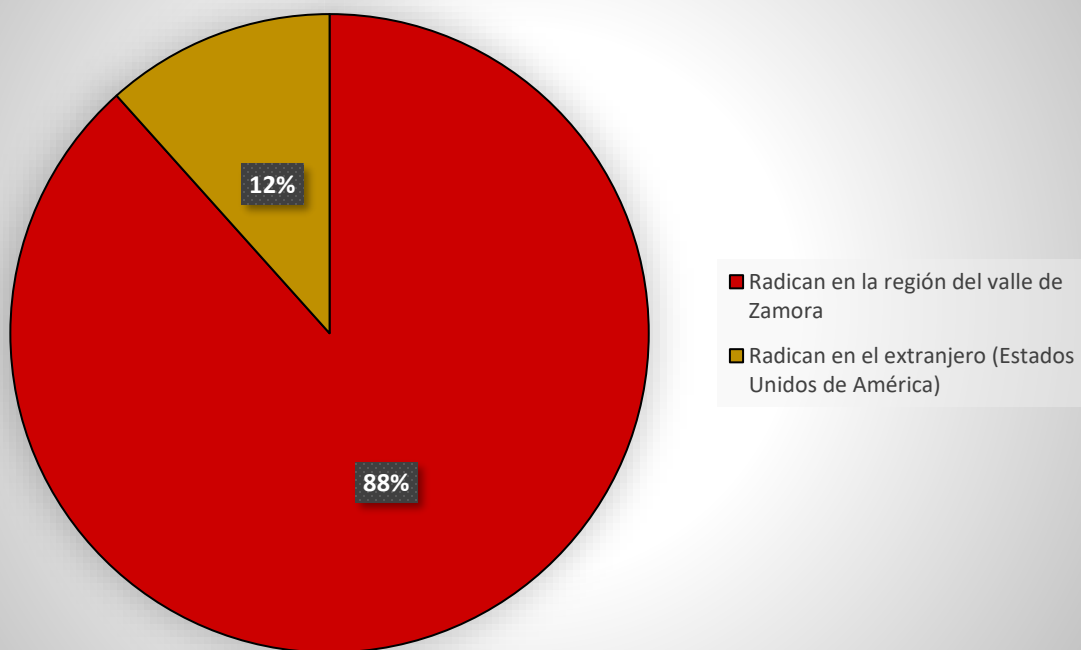


Gráfico 5. Estudiantes insertados al ámbito laboral

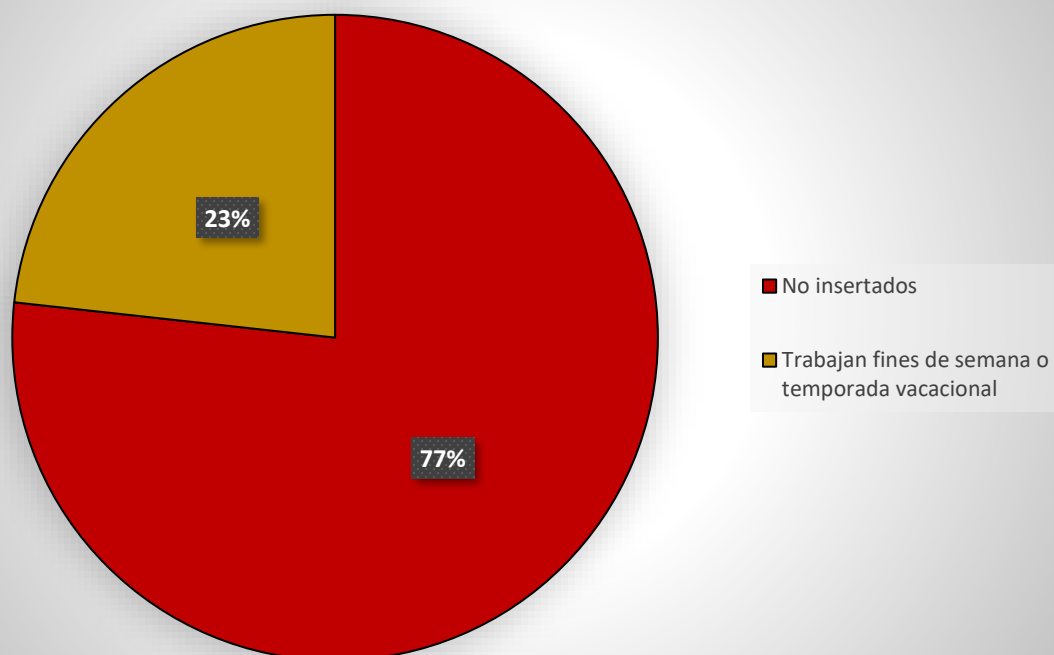
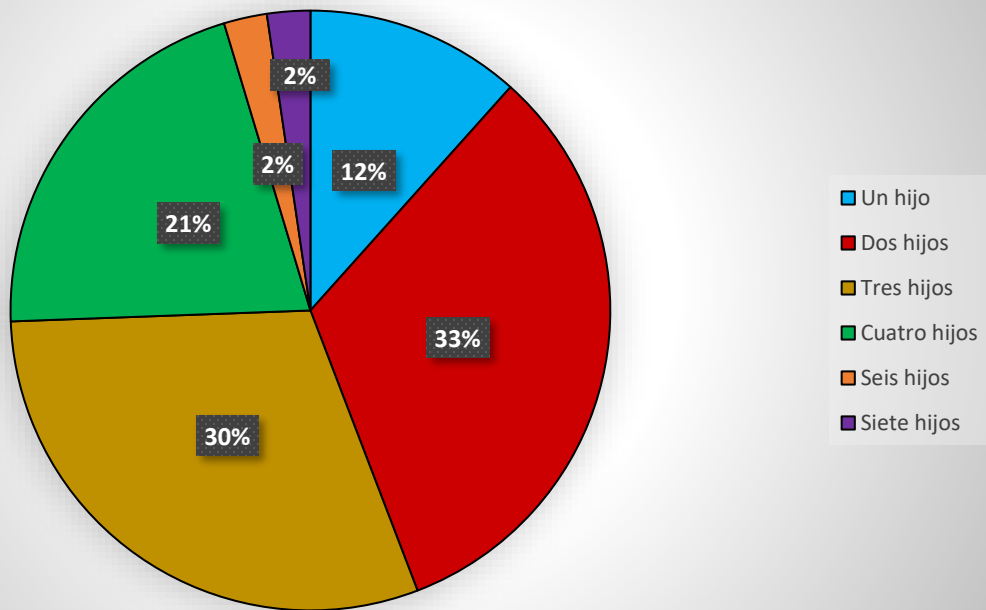
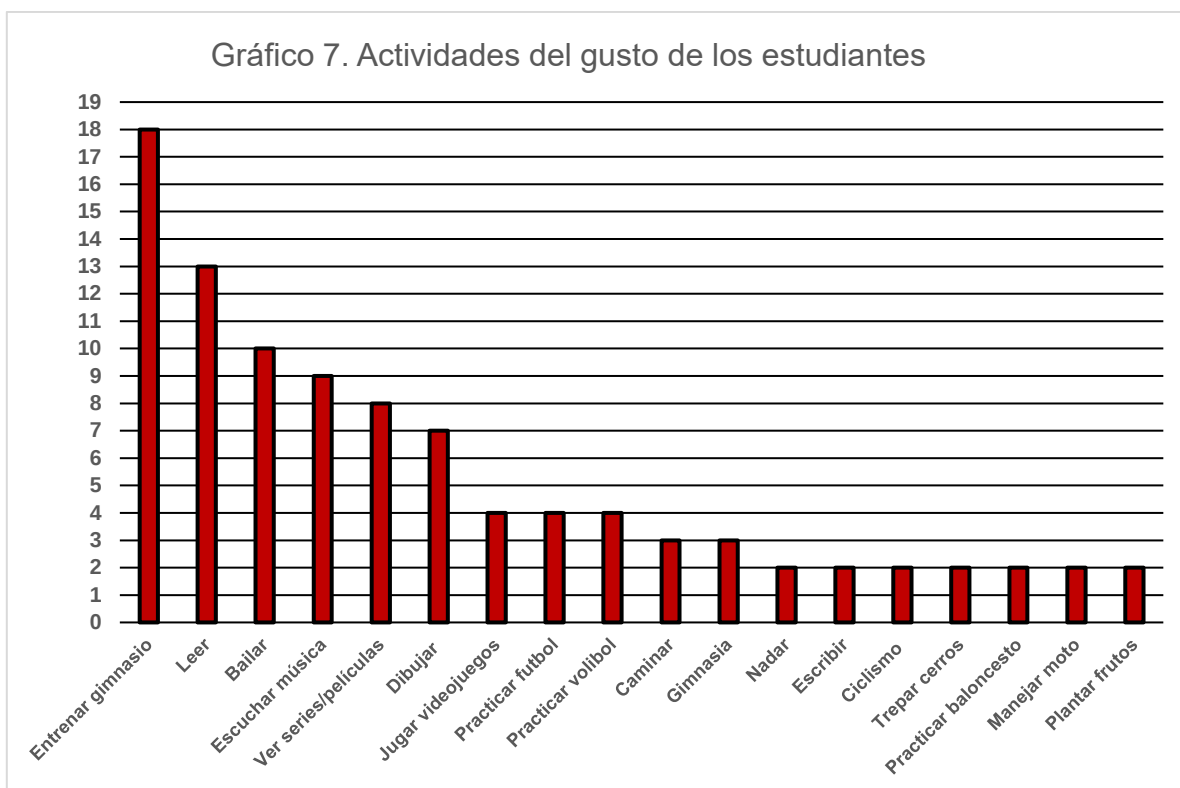


Gráfico 6. Número de hijos por familia



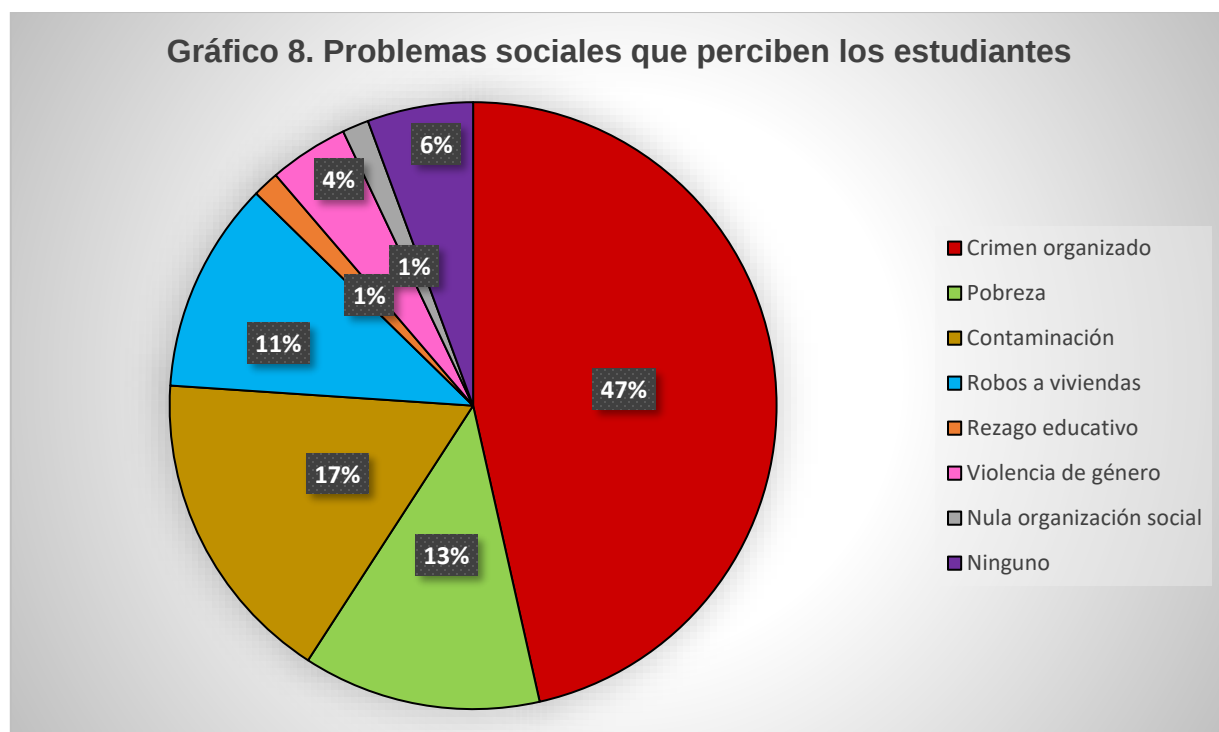
Lo anterior destaca la diversidad socio-cultural de los estudiantes en sus entornos y relaciones familiares, así como un acercamiento a sus contextos socioeconómicos. En torno a los gustos de los estudiantes, los estudiantes me dieron a conocer una lista de actividades que les encanta practicar, entre las que destacaron ir al gimnasio, leer, bailar, escuchar música, ver series o películas y dibujar (gráfico 7). En torno a grupos sociales, siete pertenecen a baile moderno, uno a danza folclórica, tres a ecologista, dos a grupos católicos, dos a equipos de baloncesto, y uno a equipo de voleibol.



En cuanto a religión, el 95.34% son católicos (41 de 43), el 17.07% no profesan la fe de su bautismo, como lo aseveraron ellos mismos. El 4.66% del total, pertenecen a una denominación cristiana. Estos datos se me hizo relevante colocarlos, ya que algunos de los estudiantes, en distintas ocasiones demostraron identidad con su fe, los observé expresar respeto y devoción a la Virgen María, recordemos el arraigo aun de la Virgen de la Raíz y de las tradiciones católicas hasta nuestros días en el municipio de Jacona; inclusive me llegaron a preguntar si creía o le rezaba a la Virgen, y eso que nuestra temática de El Opeño o el Curutarán no nos dirigía a eso. Unos más, descontentos con la fe heredada, destacaban la corrupción y fallas de los sistemas religiosos impuestos. Vislumbrar y respetar las creencias de los estudiantes, es reconocer la diversidad en sus contextos histórico-culturales.

Ahora, en relación a las problemáticas que observan día a día en sus comunidades, los chicos y las chicas subrayaron el crimen organizado: los múltiples homicidios, las balaceras y compra-venta de drogas que les han hecho pasar uno

que otro susto y disgusto; la contaminación de los ríos, ojos de agua y calles, que es notorio a pesar de la riqueza hidrológica de Jacona; la pobreza y la desigualdad social que afecta, como dicen, a algunos de sus vecinos; y los robos a viviendas, que algunos han vivido en carne propia (gráfico 8).



A partir de estos datos, los chicos de bachillerato se sitúan así mismos en un mundo social lleno de problemáticas de todo tipo. Es notoria su percepción temporal de los acontecimientos de los que la sociedad jaconense enfrenta día con día. También su sensibilidad, conjuntamente con la esperanza de construir un mejor lugar para vivir y convivir; desvelando en muchos momentos su conciencia histórica⁵⁵. A partir de aquí, las inquietudes para la implementación didáctica se minaron pues sabía más o menos ya, con qué chicos y chicas estaría interactuando. Toda la información que me presentaron las encuestas, fue caldo de cultivo para el

⁵⁵ Ésta busca dar sentido a los acontecimientos del pasado y situarnos como seres relevantes en su conformación y conservación, creando interpretaciones del pasado aplicadas desde el presente y con orientación de acciones al futuro, comprendiendo de este modo el sentido del cambio temporal y la concepción de sí mismo y en colectivo a través de ese devenir (Carnevale, 2013).

diseño de la planeación didáctica, la selección de actividades y la implementación del Curso-Taller basado en el Modelo por Descubrimiento con el enfoque constructivista, cuyos autores más representativos y principios científicos que utilicé, como comenté en el capítulo anterior, fueron los de Piaget, Vygotsky y Ausubel. En el capítulo III de este proyecto, justificaré la elección del constructivismo como base de las actividades a implementar.

Capítulo 3.- Implementación de propuesta didáctica sobre patrimonio cultural: casos El Opeño y cerro Curutarán

3.1.- ¿Para qué del enfoque constructivista en la implementación de un Curso-Taller sobre patrimonio cultural en la enseñanza-aprendizaje de la historia?

Para el logro de una enseñanza significativa de la historia haciendo uso como mediador o aliciente al patrimonio cultural, propuse abordar una experiencia educativa constructivista o centrada en el sujeto que aprende, intentando fortalecer la noción de historia local y de conciencia histórica. Además, desde el aprendizaje significativo y las construcciones cognitivas personales, busqué darle un sentido a El Opeño y cerro Curutarán como lo plantea Bonfil (1997), que la comunidad haga uso del patrimonio para: “Enfrentar sus problemas (cualquier tipo de problemas, desde las grandes crisis hasta los aparentemente nimios de la vida cotidiana)” (pág. 31).

A sabiendas que el individuo no es un mero reproductor del ambiente, sino una construcción continua y personal de lo que va viviendo como resultado de las interacciones socio-culturales y los procesos cognitivos, el enfoque constructivista apuesta a la transformación y no a la repetición de lo que ya se sabe; recurre a los conocimientos y saberes previos que la persona posee en su estructura cognitiva o arquitectura mental. Hace poco, una niña de tres años de edad me pidió que viera con ella videos de animales en YouTube. Accedí, lo interesante fue que mientras buscaba el “correcto”, apareció el enigmático personaje de Godzilla. Lo anterior hizo que la niña exclamara de manera efusiva: “¡ay qué miedo, un dragón!” Me pregunté: ¿por qué respondió que un dragón y no un dinosaurio? ¿qué había antes en su estructura cognitiva para que asimilara este significante? También me llamó la atención el por qué expresaba ese temor al apreciar dicha imagen visual. Yo le contesté que más bien era una iguana marina, pero gigantesca; le puse un video de esos reptiles en su hábitat y quedó más asustada. Después, en otro canal buscamos más especies, y de repente ella comenzó a mencionar: “un tiburón... un león... ¡ay,

qué miedo, un lobo!”. En el caso de este último, más allá del temor que expresó, hubo una confusión: era un hipopótamo.

Con esto último intento explicar que los conocimientos previos están siempre presentes y que la construcción de conocimientos está, ha estado y estará intrínseca a la naturaleza humana, y actuante en multitud de acontecimientos. No somos loritos imitadores, somos seres racionales. En el ejemplo que expongo se puede notar el proceso piagetiano, el vigotskiano y el ausbeliano⁵⁶ en diferentes momentos. Cuando la niña hace mención que el hipopótamo es un “lobo” no es más que la expresión de su asimilación, de acuerdo con sus conocimientos previos relacionados al lenguaje. Si yo pretendo generar un desequilibrio, le diría que es un hipopótamo y que compare con la fisonomía y comportamientos de un lobo; la niña equilibraría su arquitectura mental y generaría nueva información sobre la que ya poseía, incluida la construcción de imágenes mentales a partir de estas operaciones cognitivas.

En el proceso del “lobo vestido cognitiva y parcialmente de hipopótamo”, la intención es crear una interacción social, en la que cumplí el papel de mediador entre el sujeto que aprende (la niña), que se encuentra en su Zona de Desarrollo Real, considerado este último como el estado actual de conocimientos, conceptos, procedimientos y actitudes; la niña considera que eso es un “lobo”, y su Zona de Desarrollo Potencial o en lo que concluye después de la mediación social, ella ahora cree y dice: “es un hipopótamo”. En medio de ambas zonas está el proceso de transformación de estado, y es la Zona de Desarrollo Próximo⁵⁷, que se da gracias al interés del aprendiz y la interacción con un “avanzado” que cuenta con experiencia, en relación a eso que se conoce. Si el nuevo aprendizaje es potencialmente relevante para el sujeto -la noción de diversidad y taxonomía de especies animales del planeta- no lo olvidará porque será significativo para ella,

⁵⁶ Ya en el apartado 1.4 del presente trabajo, ahondo en estas tres posturas del enfoque constructivista y sobre términos como estructura cognitiva, operaciones cognitivas, esquemas mentales, desequilibrio, asimilación y acomodación, equilibración, imágenes mentales, Zona de Desarrollo Próximo, internalización y aprendizaje significativo.

⁵⁷ Distancia entre el estado actual y el potencial.

dada la información previa que ya poseía y que ayudó a que comprendiera la diversificación de animales.

Con este simple y enriquecedor ejemplo, quedan aclarados los procesos de construcción del conocimiento, en los que los seres humanos participamos continuamente. Sabemos que lo que ha ofrecido la educación formal⁵⁸ en México, en Estados Unidos de América, así como en distintos países latinoamericanos y de otros continentes ha sido una educación llamada tradicionalista o de memorizar para no pensar, basada en el Modelo Didáctico Transmisión-Recepción; ese que te motiva a aceptar todo lo que se dice, de creerlo como dogma, de responder exámenes estandarizados con la información proporcionada por los libros de textos o guías. El rol del docente cambia de acuerdo al modelo didáctico que se aplica, por tanto, si se recurre al enfoque constructivista, habrá un distanciamiento de la enseñanza tradicional.

En sus funciones, el docente no debe limitarse ni a la simple transmisión de la información ni a la postura de fungir como un “facilitador del aprendizaje”, de esos que idolatran la autonomía de sus alumnos y dan rienda suelta a la autoformación; esa clase de maestros-fantasmas que apuestan a todo pero no retroalimentan, no acompañan, sólo “facilitan” un acervo cultural que en la mayoría de los casos oscila entre lo vago y lo hueco y olvidan la relevancia de vincularse con el sujeto y no favorecen los procesos culturales y cognitivos. Si en verdad se trata de una formación con un enfoque constructivista, el docente o, para el caso que nos ocupa, el tallerista, deberá ser un “Mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural” (Rodríguez y Marrero, 1993: pág. 243). En mi caso, apelé a mis creencias, conocimientos y saberes poseídos, lo mismo que a intereses, filias y fobias que a través de mi experiencia de vida he aprendido. A partir de eso, busqué mediar con ese bagaje cultural que me conforma, vincularlo con lo que el alumno posee y es, y lo que el contexto histórico-cultural nos ofrece para llevar a cabo la reconstrucción del conocimiento.

⁵⁸ Educación que responde a proyectos de nación, ésta se caracteriza por ser institucionalizada, intencionada y planificada por organizaciones públicas y organismos privados.

Como enseñantes constructivistas hay que evitar pedir trabajos que los estudiantes no van a analizar, bien por su contenido descontextualizado y carente de significatividad, o por el tipo de actividades que son más adaptables al Modelo Transmisión-Recepción o a otro modelo didáctico. De aquí se desprende la importancia de la función mediadora del docente, y no sólo de él, sino también de las mediaciones entre pares en distintos episodios de enseñanza donde el contexto histórico-cultural de cada uno de los implicados responde a la eficacia de una implementación constructivista del proceso educativo. Para fines prácticos, considero que el contenido temático y las actividades didácticas son el punto neurálgico para el desarrollo de un curso constructivista en beneficio de la formación de los participantes.

Por una parte, los contenidos son las unidades y los temas que se van a abordar durante el proceso de formación, y constituyen todos los datos y hechos conocidos que son dignos de estudio, de acuerdo a la relevancia cultural y relación con los sujetos que los estudiarán. El docente debe “Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuados” (Díaz y Hernández, 2010: pág. 27). Busqué que los contenidos temáticos propuestos pudieran ser asimilados por los estudiantes; integrados a sus estructuras cognitivas. El propósito fue buscar la reconstrucción del conocimiento ante nuevas perspectivas de apreciar sus patrimonios locales. Por tanto, abogué por lo que denomino como “contenido significativo”; lo que hace referencia, en su proceso, al encuentro con “verdades”⁵⁹ que por su naturaleza están contextualizadas o están vinculadas a experiencias de vida e identidades personales y culturales, a motivos culturales o de otra índole que producen interés, así como una sed por aprender un nuevo contenido en torno a un conocimiento situado.

Por otra parte, las actividades conforman la secuencia didáctica, que en esa conexión con el contenido temático conduce al cumplimiento del objetivo general⁶⁰

⁵⁹ Para un docente constructivista que enseña historia no existen verdades absolutas y generalizadas, sino “verdades” contextualizadas, reconstruidas desde el contexto histórico-cultural de los estudiantes y de sus experiencias de vida.

⁶⁰ Estado que se quiere lograr, posterior al proceso formativo.

y los propósitos de aprendizaje (estados a los que se pretende llegar luego de realizar el proceso formativo por unidades temáticas). Cuando aludo a “actividades constructivistas” me refiero al empleo de estrategias didácticas que embonen con el enfoque constructivista que se adecuen no solamente a las características del grupo, sino que conduzcan al conocimiento del otro y a los espacios en los que interactuamos; que sean aplicables a las condiciones del día a día, del medio ambiente, a los estados de ánimo y a la volatilidad de la vida. Con esto último no hago referencia a la improvisación magistral, sino más bien a la puesta en práctica de actividades didácticas sistematizadas y en concordancia a los momentos en cada sesión educativa, establecidas a través de una metodología en la que se activan los conocimientos y saberes previos, para después confrontar con los nuevos contenidos y lograr un aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo es aquél que difícilmente se olvida, te incentiva a pensar por ti mismo, no te frustra ni te pone ansioso, y estimula a la aplicación funcional del aprendizaje adquirido en los distintos contextos de la vida cotidiana.



Tanto en el proceso de trabajo en el “contenido significativo” como en el de las “actividades constructivistas”, debe de generar, sí o sí, el desequilibrio piagetiano, el que postula el paso de asimilación a acomodación; ya se vislumbrará

este ajuste en la descripción de la metodología a implementarse. También en el uso de estos dos elementos de la estrategia didáctica no deben ignorarse algunas de las premisas que hacen única la función del enfoque constructivista. Para el caso que nos ocupa, sería la implementación de un Curso-Taller en Educación Patrimonial y Enseñanza de la Historia. Por tanto, la metodología deberá reunir varias características:

- I. Considerar el contexto histórico-cultural de los estudiantes.
- II. Tomar en cuenta los conocimientos y saberes previos.
- III. Provocar en los participantes "conflictos cognitivos" (desequilibrio), por medio de retos, situaciones críticas, presentación de problemas, experiencias significativas, etc.
- IV. Propiciar actividades con la participación activa de los estudiantes.
- V. Instar a la aplicación de lo que están aprendiendo, por medio de la elaboración de productos simbólicos o concretos que representan el conocimiento interiorizado.
- VI. Dar importancia a la retroalimentación del aprendizaje.
- VII. Despertar la creatividad de los implicados, a través de construcciones propias expresadas en trabajos académicos.
- VIII. Favorecer el diálogo desequilibrante, a través de cuestionamientos, dudas y debate cultural.
- IX. Propiciar el aprendizaje entre pares.
- X. Promover el aprendizaje significativo.
- XI. Potenciar las experiencias educativas fuera del aula, para promover aprendizajes más significativos y situados.
- XII. Estimular la convergencia, la divergencia, el enfrentamiento crítico y la integración de las expresiones de la cultura cotidiana con las expresiones de la cultura sistematizada. (Ortiz, 2015: págs. 102-104; Pérez, 2009: pág. 34).

Estas doce premisas las adapté para su aplicación al proceso metodológico que diseñé. Éste se divide en cuatro momentos. Lo fuerte del constructivismo no es la información en sí, sino cómo el sujeto la reconstruye, la hace suya, la personaliza.

En otras palabras, el proceso de construcción tiene como motor a la actividad misma, bien sea creadora en el ámbito material o se exprese a través del diálogo, la relevancia del contenido temático y cómo se presenta. Los momentos del proceso metodológico son los siguientes:

- I. Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).
- II. Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).
- III. Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios).
- IV. Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

El primer momento metodológico, “Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real)” da inicio al proceso constructivista que implementé con el grupo de participantes. A sabiendas que el conocimiento es una construcción del ser humano, los instrumentos con los que realiza dicho proceso son fundamentalmente los esquemas mentales que ya posee. En otras palabras, construye sobre lo ya construido (Carretero, 1997: pág. 22). En efecto, es imprescindible la expresión de conocimientos y saberes previos, por parte de los estudiantes, donde los primeros están constituidos por el lenguaje humano, son el lenguaje humano en su significante y significado organizados de manera endógena, mientras que el saber, está constituido por las relaciones empíricas que se establecen con el ambiente (Manrique, 2008: pág. 98); por ejemplo: saber cocinar, conducir una bicicleta o un auto, nadar o construir una casa. Sin embargo, el lenguaje sigue teniendo protagonismo en esas actividades. Es indispensable, para el caso que nos ocupa, que al principio de cada contenido temático significativo, invitar a los estudiantes a “quitarnos el velo” y mostrar el estado actual de las estructuras cognitivas sobre determinado asunto, siendo un indicador para una toma de decisiones respecto a las fuentes de información y a las dinámicas de trabajo establecidas, aunque las actividades se hayan planificado de manera general.

Por ejemplo, si el tema a tratar es “Las grandes tumbas con cámara y escalinata de El Opeño”, podrían plantearse los siguientes cuestionamientos: ¿has visitado algún cementerio últimamente? ¿qué suele hacer la gente cuando visita la tumba de algún difunto? ¿qué hace la gente cuando muere algún familiar, vecino o conocido? ¿cómo son las tumbas del panteón municipal de Jacona? ¿has llevado alguna ofrenda para algún difunto? ¿en qué consisten estas ofrendas?

Como parte de las actividades programadas, en una primera fase, acerco el tema a sus contextos de vida y nos quitamos el velo; mostramos lo que ya conocemos-sabemos. También es recomendable hacer uso de pistas para llevar a cabo el diálogo. Posteriormente paso a otra ronda, porque el contenido temático así lo amerita, que también es de indagación y diálogos, con preguntas como: ¿conocen las tumbas que construyeron hace más de tres mil años los antiguos habitantes de El Opeño? ¿saben cómo son? Si las respuestas son nulas, por total desconocimiento, puedo echar mano de lo que maneja Ausubel como organizadores previos, que son:

Presentaciones que hace el profesor con el fin de que le sirvan al alumno para establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el que ya posee (...)
Son “puentes cognitivos” para pasar de un conocimiento menos elaborado o incorrecto a un conocimiento más elaborado. (Carretero, 1997: pág. 34).

En ocasiones los organizadores previos serán puentes entre el salir del primer momento metodológico para pasar eficientemente al siguiente, en otras ocasiones no será necesario hacer uso de estos porque habrá conocimientos-saberes previos que permitan omitirlos. Como tallerista debo tener elaboradas presentaciones digitales o dinámicas de exposición de temas con recursos visuales o auditivos que coadyuven a la comprensión, que sean “puentes cognitivos” de lo que se desconoce en casi su totalidad. En este caso, no es que los estudiantes desconozcan lo que es una tumba, sino a este tipo de tumbas, las de El Opeño que tienen una estructura arquitectónica única. Tumbas incomprensibles para los alumnos cuando no hay información previa que les permita conocer que son tumbas

ahuecadas con escalinatas, pasillos, antecámaras y cámaras funerarias en forma oval donde podían yacer los restos de más de 100 personas.

El segundo momento es el de “Análisis de nueva información (asimilación y acomodación)”. Todos los seres humanos tenemos un estado cognitivo que Vygotsky denomina “Zona de Desarrollo Real”, que es el estado actual de conocimientos y saberes sobre determinado asunto. Esta es una zona de confort en la que nos podríamos sentir muy cómodos y seguros si no queremos cambiar o progresar en el aprendizaje (Pérez, 2009: pág. 37); se adopta el dicho de “Lo que no conozco no me hace daño” y se cae en la mediocridad cultural. Si queremos avanzar en nuestro desarrollo humano personal, debemos pasar por la etapa de la asimilación y acomodación de Piaget, pero también transitar por la “Zona de Desarrollo Próximo”, es decir, entrar en conflicto cognitivo entre lo que ya conozco y lo que no conocía para generar un desequilibrio que por lo general será producido por el ambiente o por las relaciones socioculturales, para posteriormente lograr una equilibración y generar nuevos y más sofisticados esquemas mentales. En este caso se debe trabajar con las fuentes de información (libros, revistas, documentos, videos, vivas, etc.), analizarlas a través de “actividades constructivistas” diseñadas, para que el conocimiento que se analiza esté estructurado no sólo en sí mismo sino sobre lo que ya posee el estudiante o, por otra parte, hacer uso de la Enseñanza Receptivo-Significativa que defiende Ausubel.

La exposición organizada de contenidos puede ser un instrumento bastante eficaz para conseguir una comprensión adecuada por parte de los alumnos. Por tanto, no tienen por qué ser necesarios una actividad física por parte del alumno para aprender, ni un descubrimiento autónomo de determinados principios teóricos. (Carretero, 1997: pág. 34).

Para el caso que nos ocupa, dependiendo del “contenido significativo”, recurrí a las “actividades constructivistas”, punto neurálgico del análisis de la implementación didáctica y de la Enseñanza Receptivo-Significativa de Ausubel, que dista mucho de las “clases magistrales” del Modelo Transmisión-Recepción. En cambio, ésta tiende a favorecer el diálogo desequilibrante, a través de cuestionamientos, dudas, y debate cultural. Con esta práctica constructivista, se

forjará una interacción dialéctica entre los conocimientos y saberes del docente con los de los estudiantes, y entre pares, y lograr, por último, una equilibración, según Piaget, o una internalización, según Vygotsky, de la información confrontada y puesta en conflicto. Para este momento “Es necesario saber cómo comunicar eso que se sabe de modo que logre constituirse en objeto de interés para los alumnos y así éstos decidan involucrarse activamente en su aprendizaje” (Díaz y Hernández, 2010: pág. 133). La práctica docente y la función mediadora del tallerista son parte fundamental para el éxito de una enseñanza constructivista.

Regreso al ejemplo de “Las grandes tumbas con cámara y escalinata de El Opeño”. En el segundo momento, hice uso de “puentes cognitivos” con una exposición enseñanza receptivo-significativa de estas sofisticaciones arquitectónicas enfatizándose no sólo las grandes estructuras, sino también las posibles prácticas funerarias y la gente que las construyó. Posteriormente, propuse la elaboración de un trabajo académico que motive a la asimilación y acomodación en torno a la nueva información, éste constituiría la “actividad constructivista” donde los estudiantes reflejarían la construcción de conocimientos. La idea principal era obtener productos académicos elaborados por los participantes.

En el tercer momento de la metodología, el de “Retroalimentación de lo aprendido (desequilibrios)”, el punto neurálgico fue el reconocimiento de errores, o sea, un segundo filtro de disequilibrios. Nos dice Carretero (1997)

A menudo los profesores sólo prestamos atención a las respuestas correctas de los alumnos (...) no solemos considerar los errores, que son precisamente los que nos informan sobre cómo se está reelaborando el conocimiento que ya se posee a partir de la nueva información que se recibe. (pág. 33).

Aquí es donde entra el papel primordial de la retroalimentación constructivista que reconoce la importancia del error, al contrario de lo que sucede con otros modelos didácticos que lo castigan. El *feedback* traducido del inglés al español como “retroalimentación”, es la estrategia didáctica por antonomasia para un aprendizaje efectivo fruto de los productos elaborados por los discentes tales como trabajos, tareas, proyectos, exámenes, entre otros; este recurso proporciona

información específica, derivada del diálogo entre docentes y alumnos, teniendo como punto medular el rendimiento académico y su relación con ciertas actividades de aprendizaje particulares. La retroalimentación expresada es única e incomparable porque cada trabajo académico es de distinta naturaleza, así como los momentos del espacio-tiempo y las interpretaciones-reflexiones de los involucrados.

Los “errores” o supuestas verdades creídas, desfasadas de todo plano real o científico, deben ser revisados, analizados y resueltos en plenaria, con apoyo del docente y de los miembros del grupo. Vuelvo al ejemplo de las tumbas. Si algún estudiante en su trabajo académico asegura que las tumbas son iguales a las egipcias, pero sin argumentación alguna, tendríamos que enfrentar ese error con la justificación de que los elementos culturales de la gente de El Opeño, en torno a los complejos funerarios, distan en tiempo, geografía y estructuras arquitectónicas de las de Egipto.

Según Pérez (2009) “En el ambiente educativo constructivista (...) Los errores constituyen un instrumento indispensable para tomar conciencia sobre la forma en que una persona piensa o actúa en la solución de un problema” (págs. 33-34). A partir de los errores se identifican las limitaciones por parte del estudiante en los procesos de aprendizaje, también las carencias de la enseñanza del docente o la no significatividad de las fuentes de información. Cuando se aborda el error, se conflictúa al individuo que lo reconoció como “verdadero”. Con el apoyo de los pares y el docente se logra la equilibración a través de esa autoafirmación de una construcción distinta del conocimiento. El sólo hecho de poner algo en duda ya es motivo de conflicto cognitivo, y hay que saberlo manejar para que no provoque frustración o impotencia (Pérez, 2009: pág. 38). Hay que evitar que los estudiantes se apropien de conocimientos erróneos y por tanto distantes de la realidad, pero de la mejor manera. En el ejemplo que propongo sobre las tumbas, el error representaría el momento preciso para un análisis más profundo del tema estudiado e involucrar a otros que pudieron creerse una “verdad” que dista de lo acontecido.

Como último momento en el proceso metodológico, la “Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo)”, es el fin último de cada “actividad constructivista” y del “contenido significativo”, y es donde, en palabras de Ausubel se debe lograr la comprensión. Para este autor, aprender es sinónimo de comprender (Carretero, 1997: pág. 33). El aprendizaje no es el mismo para todas las personas, es tan diverso como lo son ellas, por lo que tendrá diferentes resultados, dependiendo de la significatividad de la información para la persona que aprende y qué tan interesada esté en realizar la construcción del conocimiento o saber.

En este momento se obtiene como resultado una comprensión única y personal de los conocimientos y saberes, se provocan aplicaciones creativas de lo aprendido y se valora la experiencia vivida. Todo lo anterior es posible si en verdad los estudiantes lograron un aprendizaje significativo, cuya esencia es la de ser un aprendizaje gratificante, no arbitrario, estructurado de manera adecuada, racional; que activa los conocimientos previos y los relaciona con los nuevos, que ayuda a comprender mejor lo que estudias y te hace sentir más satisfecho y te hace disfrutar del proceso formativo reduciendo la ansiedad, la impotencia y la frustración. Otros aspectos a considerar: te hace que olvides difícilmente lo adquirido gracias a su relevancia, porque se engarza a tu vida cotidiana; te ayuda a aplicar el conocimiento en contextos reales y te hace ser crítico, en un pensar por ti mismo (Díaz y Hernández, 2010: págs. 34-35).

Con el aprendizaje significativo el alumno da sentido a aquello que estudia. Su fin último es el aprendizaje que no se olvida, que se puede compartir con facilidad, que es aplicable a su vida cotidiana y que entraña motivos personales por los que se aprendió eso y no otra cosa. Por tanto, del Curso-Taller, por obviedad, no esperaba el aprendizaje total de los conocimientos y saberes, sino más bien la selección personal y significativa de aquello que era relevante para cada uno de mis estudiantes. Es lo que ocurre cuando se lee una novela o epopeya literaria y sólo quedan presentes en nuestras estructuras cognitivas aquellas escenas o datos que más llamaron nuestra atención, que es lo que terminamos por aplicar o compartir, o

sea, lo comprendido. En resumen: “Lo que sé es porque lo creo” (Zavala, 2012: pág. 31), o lo que es lo mismo, aprenderán aquello que al final de cuentas los convenció; si a mis estudiantes les convenció que las tumbas de El Opeño son magníficas, como me convencieron a mí de que lo son, esa sería una parte de la comprensión del tema abordado, sería un aprendizaje en común y seguramente en el transcurso de su historia de vida compartirán ese saber a otras personas.

Para esta última parte no es necesaria la resolución de exámenes estandarizados para saber qué aprendieron los estudiantes, además porque va en contra de nuestro enfoque constructivista. Ni la elaboración de un nuevo trabajo académico que corrobore lo comprendido, sino más bien la reflexión de la práctica docente sobre qué se hizo bien y qué no en el vivir de las actividades constructivistas y el manejo del contenido significativo. En este momento tanto docente como estudiantes valoran la experiencia vivida y surge la pregunta: ¿y después de esto qué? Sabemos que el producto final en el proceso metodológico es la construcción de algo muy personal que el docente no tiene porqué verificar qué sí y qué no quedó en cada uno de ellos ¿Por qué tanto miedo al que no hayan aprendido lo que nosotros creemos o nos convenció con anterioridad como algo digno de ser conocido/revelado? En todo caso, destaqué el abordamiento adecuado de los tres momentos metodológicos anteriores como medios para el logro del aprendizaje significativo, además de la evaluación del cumplimiento de los propósitos de aprendizaje proyectados en cada unidad temática, por medio del diálogo.

Hasta aquí detalles del proceso metodológico que implementé⁶¹. Con base en la explicación anterior, mi respuesta al para qué hacer uso didáctico del enfoque constructivista a este Curso-Taller, es la de acercar esos patrimonios (El Opeño y el Curutarán) pero de la manera educativa más libre, más natural y real a través de las funciones cognitivas y socioculturales que analiza el constructivismo y que con “actividades constructivistas” y “contenido significativo” trabajamos para una comprensión única y personal de la historia.

⁶¹ Que se aborda a todo detalle en el apartado 3.3. “Implementación del Curso-Taller “Los misterios de El Opeño y del Curutarán: nuestros patrimonios””, y en sus sub apartados.

Ahora bien, en torno a esa comprensión única y personal de la historia a través del patrimonio, tuve que revisar los planes y programas de estudios de los estudiantes de bachillerato, sobre todo del tercer semestre al que pertenecían mis participantes. El curso de tronco común que abordarían para el semestre 2022-2023 era el de “Historia de México I”; intenté revisar los objetivos de la asignatura, el contenido temático, así como los materiales educativos y apuntes en cuadernos, para asegurarme si en algún momento se hacía mención de la civilización más antigua del occidente de México (El Opeño), sin embargo, ni rastro alguno de esta sociedad mesoamericana.

Esto me llevó a concluir que, pese a la antología de lecturas y unas notas de cuaderno, hay una tendencia de la historia precolombina hacia ciertas culturas o regiones geográficas mesoamericanas. Para el periodo del Preclásico -en el que floreció El Opeño- sólo se observa información de los olmecas; para el Clásico únicamente se aborda a los teotihuacanos, y en el Posclásico a los mexicas. También se hacen referencias de la sociedad maya y poquísimas de la purhépecha. Otros bloques de contenido hacen referencia a la “Caracterización de la historia” (ilustración 2), “Principales escuelas de interpretación de los hechos históricos”, “Colón y el tropiezo con América”, “La conquista de México Tenochtitlán”, omitiendo las de otras regiones, “El nuevo orden colonial”, “La Independencia de México”; es todo. Donde observé tanto la concentración geográfica en algunas zonas, así como una historia plenamente nacionalista separada de las historias regionales y locales. En contraparte, Viqueira (2008) nos dice:

Las monografías locales son, sin duda, el mejor espacio historiográfico para comprender las relaciones concretas que se dan entre varios fenómenos. Mientras que las historias nacionales sólo pueden establecer relaciones conjeturales -a menudo erróneas- entre distintos fenómenos sociales, las microhistorias, en cambio, nos permiten comprender cómo las personas interpretan su momento histórico y cómo, a través de esa interpretación, responden a los problemas que se les plantean. (pág. 49).

Caracterización de la historia

El vocablo griego historia, que significa "conocimiento a través de una indagación" deriva de la palabra *histor*, que a su vez significa "sabio" o "conocedor" y, con algunas excepciones, fue adoptado en casi todos los idiomas occidentales para referirse a la actividad indagadora que los seres humanos practican para satisfacer su interés por conocer los hechos del pasado, así como su curiosidad por averiguar la forma de vida de las personas que les precedieron. El interés por conocer el pasado parece ser tan antiguo como las propias sociedades humanas. La investigación antropológica permite suponer que desde el momento en que los primeros integrantes de esas sociedades adquirieron conciencia del mundo y de sí mismos, se preocuparon por conocer los hechos de sus antepasados, ya fuera por mera curiosidad o, de manera más compleja, por encontrar en el pasado las causas que dieran origen a los hechos ocurridos en el presente. De este modo, la historia constituye una de las creaciones culturales y una de las actividades de mayor trascendencia que hayan formado parte integral del desarrollo los pueblos, en todas las regiones del mundo y en todos los tiempos de la vida humana. Conocer el pasado ha sido siempre una actividad propia de la naturaleza cognitiva de los seres humanos, sobre todo porque responde a la necesidad de todos los pueblos de conocerse a sí mismos y de transmitir ese conocimiento a las generaciones futuras.

Antes de la invención de la escritura, en cualquiera de sus formas, el pasado se transmitía en forma oral, de generación en generación, a través de personas encargadas de difundir a la comunidad los hechos de su pasado con el fin de reforzar los valores culturales que permitieran mantener la cohesión social. Cuando las diferentes sociedades llegaron a crear medios gráficos de comunicación -no obstante que la historia oral no desapareció entonces y aún ahora es utilizada por los historiadores- aquellos hechos fueron registrados por los escribas, con la ventaja que el conocimiento histórico ya no sólo sería transmitido a las generaciones contemporáneas, sino que se convertía en una fuente importante para que las generaciones del futuro pudieran mantener viva la memoria histórica.

La historia de los pueblos primitivos, tanto la oral como la escrita, adoptó un carácter mítico en el que se mezclaban datos reales con elementos mágicos y religiosos.

Conforme avanzó el pensamiento racional en las civilizaciones antiguas, la historia adoptó métodos de investigación y se inclinó hacia la reflexión: en un principio sólo con intenciones moralizadoras o didácticas, pero después con un carácter cada vez más científico fundamentado en la recopilación de información y en el análisis de los múltiples aspectos de las sociedades humanas. Los pensadores antiguos entendían la historia como *magistra vitae*, "maestra de la vida", según una concepción que atribuía al conocimiento del pasado una función eminentemente moralizadora y didáctica, es decir, orientada a la enseñanza moral sobre los aciertos y errores de los hombres de otras épocas. Con el tiempo, la historia intentó alcanzar fines más objetivos e imparciales, aunque su original carácter didáctico y formativo se ha mantenido hasta la fecha. De hecho, el estudio de la historia sigue considerándose esencial no solo para la educación de una población en general, sino para la formación

Ilustración 20. "Material didáctico "Historia de México I", material proporcionado a los alumnos a manera de antología"

Este resultado me llevó aún más a reflexionar sobre la importancia de la historia local en la formación de los estudiantes. En resumen, el Curso-Taller que propuse fue plenamente localista, porque queda atrapado en el patrimonio cultural y natural local, intentando desde lo micro histórico comprender de mejor manera un fenómeno general. Éste puede ser un modelo para usarse y hacerlo aplicable a otras regiones o municipios que, a través de sus patrimonios locales puedan configurar la identidad de esas historias desdibujadas tanto del currículum escolar como de bibliografía adaptada para la divulgación científica. Reforzar el conocimiento sobre la historia local es uno de los propósitos de aprendizaje.

Después de esta justificación sobre el uso del enfoque constructivista, la manera en que lo implementé, y algunas vicisitudes sobre la enseñanza de la historia, paso a dar continuidad a la etapa de conformación del grupo de estudiantes que participó en el Curso-Taller, lo mismo que al cómo reconocí de manera general, los saberes y conocimientos previos sobre ambos patrimonios locales, así como algunas pautas para el diseño de la planeación didáctica y su contenido, que va desde objetivo general, propósitos de aprendizaje, unidades temáticas, temas y actividades a implementar.

3.2.- Relevancia de los conocimientos y saberes previos de los estudiantes en torno a los patrimonios culturales El Opeño y el Curutarán

Como mencioné en el apartado anterior, el reconocimiento de conocimientos y saberes previos es la base de una enseñanza-aprendizaje constructivista e inclusive dentro del proceso metodológico. El rescate de experiencias previas se hace para, por una parte, conocer el estado de los estudiantes sobre determinado tema. Posteriormente, vendrá la desequilibración que establecerá las bases de nuevos esquemas de conocimiento, así como la búsqueda del contenido temático.

En la fase propagandística que realicé en el COBAEM Jacona, apliqué encuestas a alumnos de la asignatura “Historia de México I”, del tercer semestre. Fueron un total de 70 encuestados. Todos dieron un sí al Curso-Taller o “paraescolar”. Al paso de las semanas, me percaté que 27 no podrían participar porque no les ajustaban los tiempos y estaban comprometidos con sus paraescolares desde primer semestre⁶². Al final fueron 43, los que participaron de lleno en las actividades (sobre ellos ofrecí algunos datos en el apartado 2.5.2).

Los resultados de las encuestas, aplicadas a 70 estudiantes, me sirvieron para construir un diagnóstico y establecer algunas variables que funcionarían como conocimientos previos de los estudiantes, y aportarían al diseño de la planeación didáctica, sobre todo en lo concerniente a los contenidos temáticos y a las actividades didácticas. El cuestionario fue titulado como “Mis saberes respecto a El Opeño y el cerro Curutarán”, fue aplicado de manera presencial y se dividió en ocho preguntas que pretendían indagar sobre el conocimiento, las experiencias y las historias en torno a los sitios. En la parte superior, el formato contenía las indicaciones: “Contesta a las preguntas del cuestionario haciendo selección de opciones (cerrando en un círculo el NO o el SÍ) y del llenado de apartados en caso de ser indicado”. Acto seguido, les solicité sus datos personales: el nombre, grupo y número telefónico. Luego incluí las preguntas, que presento a continuación:

⁶² Un aspecto a destacar es el que la mayoría de los estudiantes, participantes en el Curso-Taller cursaban simultáneamente otro paraescolar. Estos asumieron otras responsabilidades, lo que se tradujo en más trabajo.

Tabla 2. "Encuesta: "Mis saberes respecto a El Opeño y el cerro Curutarán"".

1.- ¿Conoces información sobre El Opeño y el Cerro Curutarán como herencia cultural y natural? (recuerda si en tus clases de historia de primaria, secundaria o bachillerato hicieron mención de los sitios)		
NO	Sí ¿cómo? _____	
2.- ¿Has estado cerca de las tumbas con cámaras funerarias de El Opeño o escalado el cerro Curutarán?		
NO	Sí ¿hace cuánto y cómo fue? _____	
3.- ¿Conoces los objetos culturales encontrados (vasijas, esculturas, petrograbados, etc.) de la zona de El Opeño o el Curutarán?		
NO	Sí ¿dónde los viste y qué representan? _____	
4.- ¿Has visitado el Museo Comunitario de Antropología e Historia de Jacona? (ahora ubicado en la presidencia municipal)		
NO	Sí ¿qué llamó tu atención? _____	
5.- ¿Has visitado la zona de petrograbados en el cerro Curutarán?		
NO	Sí ¿qué crees que representaron en ellos? _____	
6.- ¿Te han contado alguna historia relacionada al cerro Curutarán o al sitio El Opeño?		
NO	Sí ¿quién te lo contó y qué dijo? _____	
7.- ¿Crees que pueda contener algo en su interior el cerro Curutarán?		
NADA, sólo rocas y naturaleza	Algo más ¿por qué piensas que pueda ser así? _____	

8.- ¿Conoces alguna persona que tenga colecciones privadas de objetos culturales encontrados en la zona?	
NO	Sí ¿quién o quiénes? _____

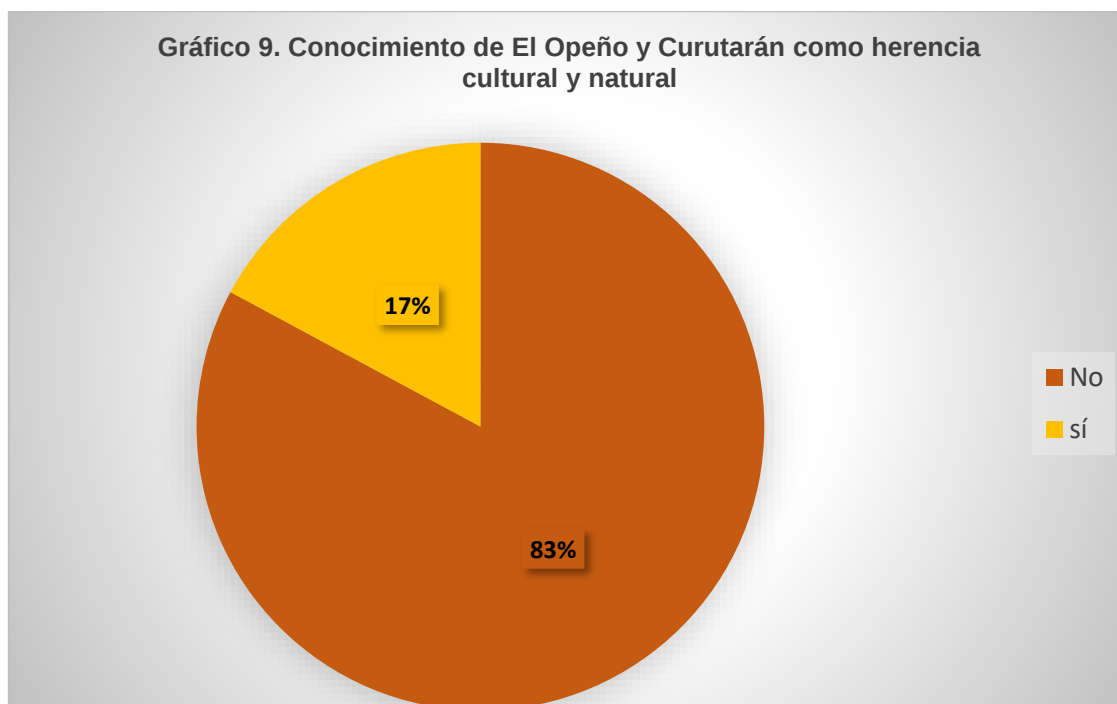
Para la sistematización de información, utilicé el programa Excel. Decidí sistematizar las respuestas de los 70 encuestados y no solamente de los 43 que participaron de lleno en las actividades de las sesiones, ya que en ese momento no sabía quiénes realmente iban a permanecer en el Curso-Taller, y los resultados me sirvieron como base para reajustar algunas ideas contenidas en la planeación didáctica. Coloqué en columnas las respuestas al “No” o al “Sí”, del lado de los “Sí” las respuestas a las preguntas establecidas. Por ejemplo, en cuanto a la interrogante 1. “¿Conoces información sobre El Opeño y el Cerro Curutarán como herencia cultural y natural? (recuerda si en tus clases de historia de primaria, secundaria o bachillerato hicieron mención de los sitios)”, la información sistematizada quedó así:

Tabla 3. “Respuestas a pregunta 1, migradas de Excel a Word”.

No	Sí	Algunas respuestas representativas
58	12	Responde al “¿cómo?”
	I	"Lo vi en videos y libros"
	II	"Vivo al lado del Curutarán y sé cosas del lugar"
	III	"Tuve una excursión en primaria"

	IV	"Por los restos de obsidiana o vasijas que he encontrado en el Curutarán"
--	----	---

También al procesar la información, grafiqué; lo hice con la finalidad de presentar visualmente lo recopilado. Respecto a las respuestas a la pregunta 1, únicamente 12 de los 70 estudiantes, habían tenido alguna información en torno al sitio; representan un 17% (gráfico 9). En la asignatura de segundo semestre "Currículum y Práctica Docente" impartida por la Dra. Ma. Guadalupe Chávez Carbajal, que forma parte del programa de estudios de la Maestría en Enseñanza de la Historia, se me sugirió, como arranque y parte de las actividades en el Curso-Taller, que trabajara el concepto de patrimonio y sus vertientes, como herencia cultural y natural, antes de pasar al tema de los patrimonios objeto de estudio.



En relación a la pregunta 2, "¿Has estado cerca de las tumbas con cámaras funerarias de El Opeño o escalado el cerro Curutarán?", los chicos y chicas en su

totalidad coincidieron en que ninguno conocía las tumbas estilo ahuecadas o de cámara, y agregaron que no sabían sobre su ubicación; me preguntaron dónde estaban, cómo podrían ir a visitarlas y conocerlas -aunque éstas están cerradas al público-. Por otra parte, en el caso de las visitas al cerro Curutarán, un 10% había tenido una experiencia debido a su fácil acceso, a diferencia de las tumbas (gráfico 10). Experiencialmente, los chicos están poco relacionados con ambos lugares patrimoniales. A partir de este resultado, pensé en agregar en alguna parte de la planeación didáctica, actividades relacionadas a senderismo en el cerro Curutarán o cerca de las tumbas.



Por lo que hace a la pregunta número 3, “¿Conoces los objetos culturales encontrados (vasijas, esculturas, petrograbados, etc.) de la zona de El Opeño o el Curutarán?”, el 10% (7 de los encuestados) aseguró haber tenido contacto con algunos objetos culturales encontrados en el Cerro Curutarán o en El Opeño (gráfico 11). Es interesante lo que escribieron: "Algunos conocidos tienen vasijas rotas"; "Encontré obsidiana en el cerro"; "Un amigo de mi papá tiene una colección"; "Los vi en el museo de la presidencia"; "Mi familia encontró algunos"; "A través de fotos; un conocido de mi hermano tiene". El conocimiento lo habían adquirido: por vía de

conocidos (34%), por visitar el museo comunitario (24%), por la familia (14%) o por experiencia propia (14%) (gráfico 12). De ahí surgieron dos actividades: la primera, una visita guiada al museo comunitario del municipio, y la segunda, abordar a las personas que tienen colecciones privadas, entrevistarlas y fotografiar los objetos, si lo permitían.

Gráfico 11. Experiencias con objetos culturales de los sitios El Opeño o el Curutarán

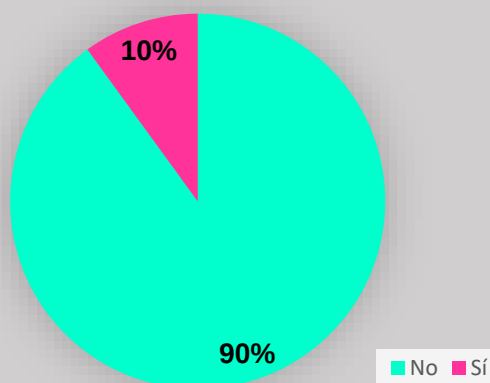
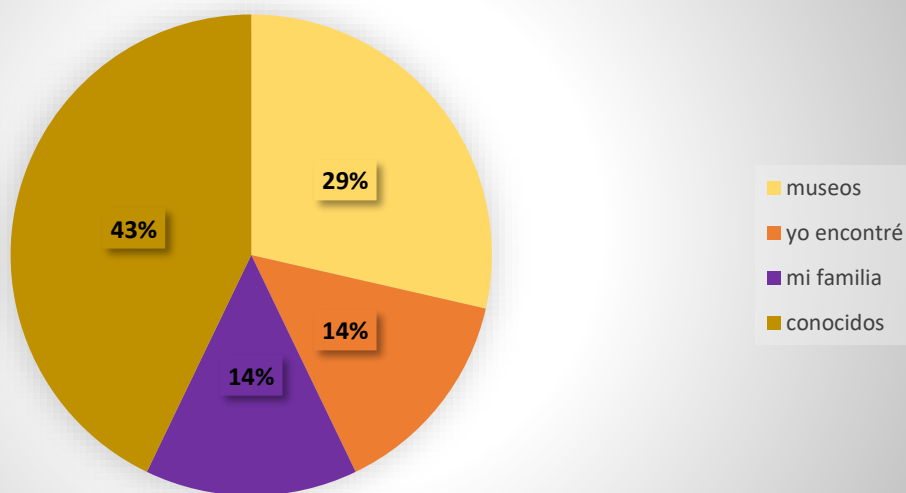
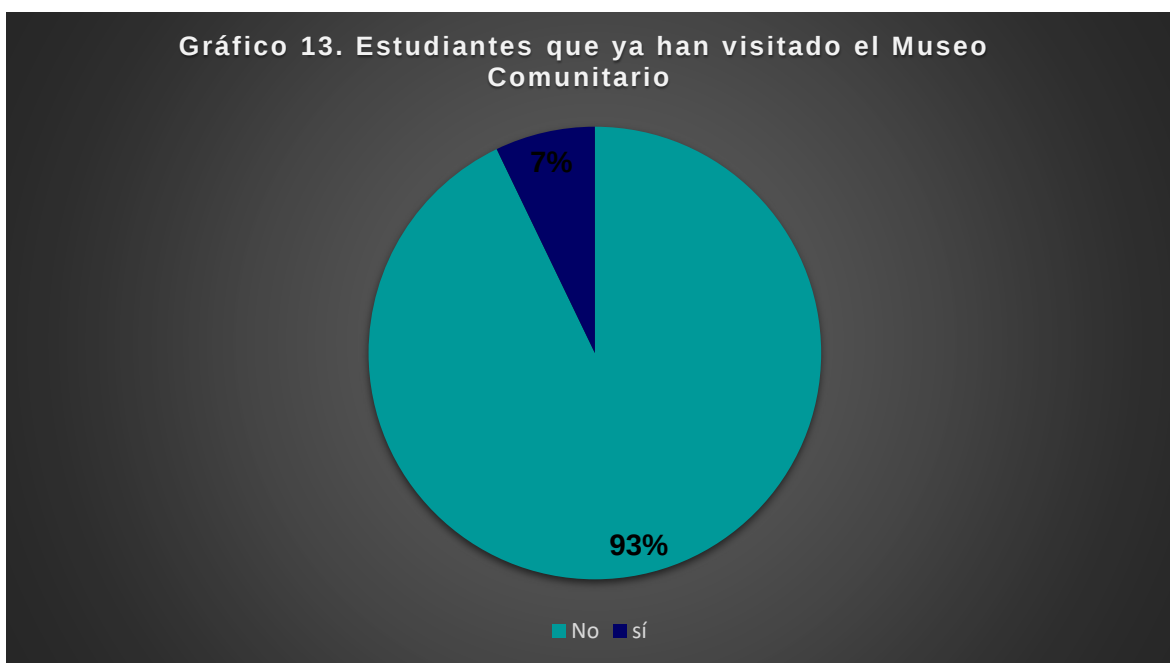


Gráfico 12. Experiencias con objetos culturales, a través de...



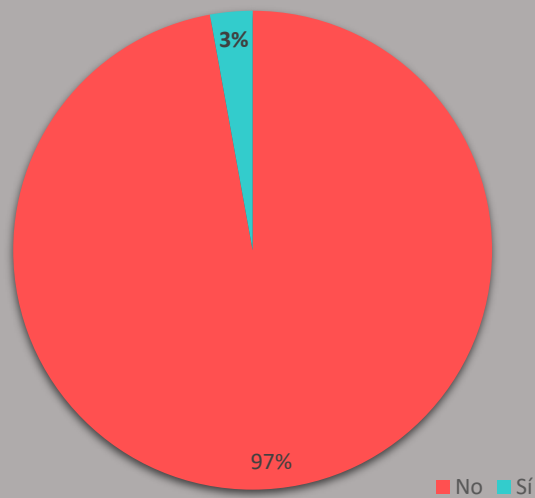
La pregunta cuatro reza así: “¿Has visitado el Museo Comunitario de Antropología e Historia de Jacona? (ahora ubicado en la presidencia municipal)”. Un 7% dijo conocerlo (cinco personas de las 70 encuestadas) (gráfico 13). Las

respuestas de estos cinco, fueron: "Me gustaron los huesos"; "Me gustaron las piezas que representan el pasado"; "Los objetos son interesantes. Me gustaron"; "Está chido"; "No sabía la historia que contaron; fue muy interesante". A partir de lo anterior, me quedó claro que debíamos realizar una visita guiada a este sitio.



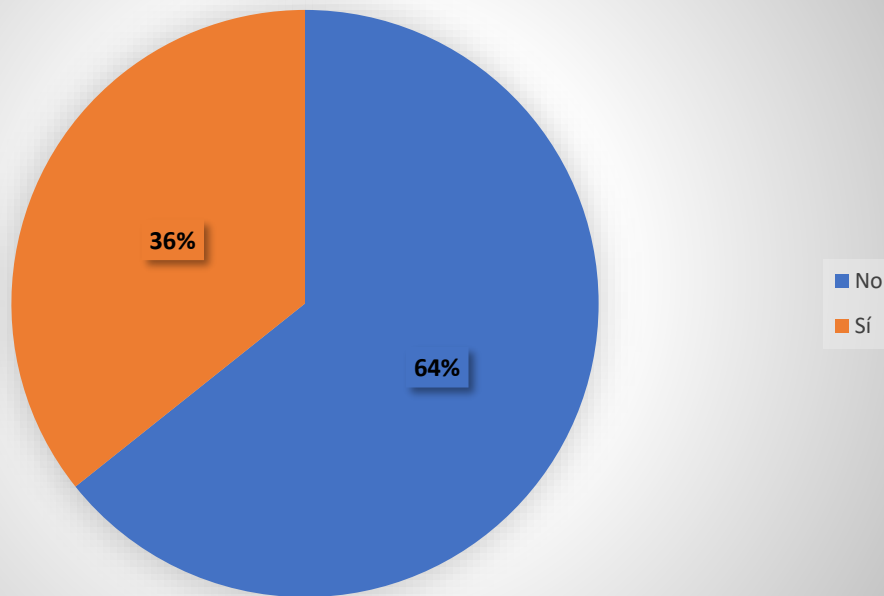
En relación a la pregunta 5, “¿Has visitado la zona de petrograbados en el cerro Curutarán?”, el 97% contestó que no, un 3% que sí (gráfico 14). Para los que lo hicieron, los petrograbados representaban algo de la vida cotidiana de quienes los grabaron. Otra respuesta, fue: "Es algo que quisieron comunicar los antiguos habitantes de la zona, para que quedara para las futuras generaciones". Lo anterior no es errado y demuestra análisis, lo que preocupa es advertir el desconocimiento que tienen con esas pinturas rupestres. Como consecuencia de ello, surgió la idea de generar una actividad para conocerlas, bien sea a través de senderos interpretativos en el cerro, o en algo más simple como el trabajo con imágenes de los petrograbados, en el aula de clase.

Gráfico 14. Experiencias con la zona de los petrograbados del Curutarán



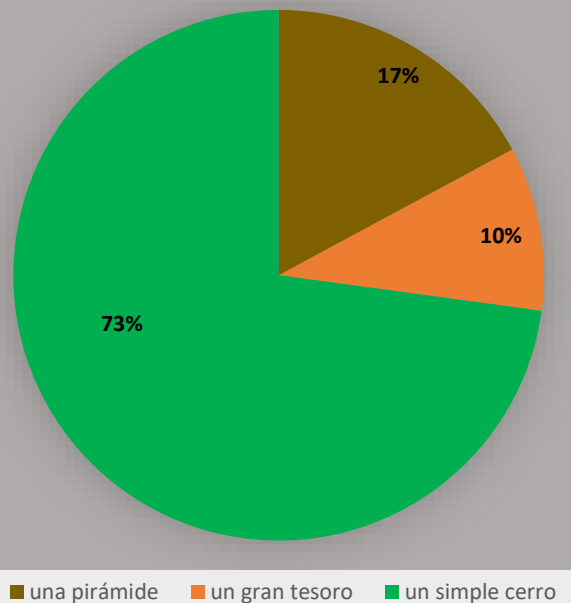
Otra pregunta fue: “¿Te han contado alguna historia relacionada al cerro Curutarán o al sitio El Opeño?” En este caso hubo una mayor incidencia en el sí, que en los casos anteriores: un 36% del total (gráfico 15), lo que representa un universo de 25 de 70 estudiantes. Este apartado demuestra la familiaridad con el patrimonio a través de la memoria colectiva (leyendas y mitos o datos históricos) respecto al cerro Curutarán y El Opeño. Una tarea pendiente durante la travesía del Curso-Taller consistía en recopilar algunas de esas historias.

Gráfico 15. Tradición oral en torno a El Opeño y el Curutarán



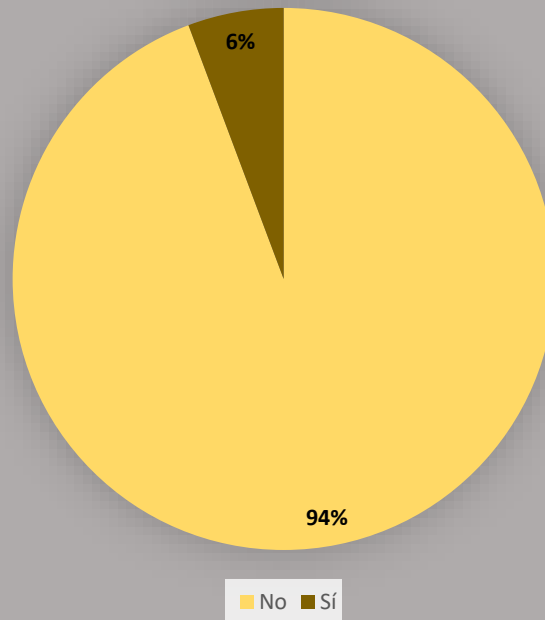
La pregunta siete estaba planteada de la siguiente forma: “¿Crees que pueda contener algo en su interior el cerro Curutarán?” Pareciera vaga esta pregunta, pero la apliqué y los resultados fueron sorprendentes: 12 de los 70 estudiantes consideraron y tienen la creencia por distintas fuentes que Curutarán es una pirámide; siete mencionaron que contiene un tesoro con mucho oro, el resto, 51 de los encuestados, contestaron que no hay nada más que piedra y naturaleza; que es un simple montecillo (gráfico 16). Los estudiantes que consideraron que en su interior hay una pirámide, lo justificaron por la forma peculiar que tiene el Curutarán. Esta respuesta abrió la posibilidad de indagar en fuentes científicas si es cierta o no esta apreciación.

Gráfico 16. Lo que esconde el cerro Curutarán



En respuesta a la pregunta ocho: “¿Conoces alguna persona que tenga colecciones privadas de objetos culturales encontrados en la zona?”, el 6% contestó que sí (gráfico 17); de esos 4 estudiantes, en 2 casos sus familiares son los coleccionistas, y en los otros casos otro tanto, conocidos. Sobre este punto, pensé en realizar entrevistas y visitas a algunos coleccionistas de la región, esperando enriquecer las experiencias de los y las jóvenes.

Gráfico 17. Experiencias con colecciones privadas de objetos de los sitios



En las encuestas, ninguno de los estudiantes hizo mención sobre el descubrimiento de grandes tumbas ahuecadas con cámara y escalinatas, en Jacona. Tampoco señalaron los artefactos culturales encontrados junto a las ofrendas de dichas tumbas, ni siquiera sobre las figurillas más significativas, “Los jugadores de pelota” o los objetos de cerámica, únicamente de algunas colecciones privadas cuyo origen puede ser incierto, por más que sus poseedores puedan asegurar que son de la zona. Poco se sabe del significado de los petrograbados del Curutarán y de lo que en su interior yace. Muy pocas experiencias son las vividas en torno a ambos patrimonios. Por tanto, se observó una falta de conocimiento sobre los sitios El Opeño y Curutarán, tema que amerita más atención. Sin embargo, una gran ventaja fue el interés de las y los jóvenes que deseaban participar y conocer los sitios.

Como pudieron darse cuenta, en esta encuesta de ocho preguntas cometí una omisión brutal: exalté los objetos e ignoré a la gente que dio sentido a ese patrimonio cultural arqueológico y paisaje cultural que nos heredaron a las generaciones presentes. No fue mi intención y no olvidaré colocar en la planeación

didáctica, actividades que den vida a esa gente que jamás conoceremos, pero que hará más significativa y humana nuestra travesía de aprendizaje de esa historia del pasado de Jacona.

3.2.1.- Creación de la secuencia didáctica para el Curso-Taller

Para el diseño de la planeación didáctica del Curso-Taller se consideraron las respuestas de los estudiantes en las encuestas, sus conocimientos previos en torno a los sitios, las sugerencias sobre todo de mi directora y codirector de tesis, así como las obtenidas en el acompañamiento de la docente en la asignatura de segundo semestre: “Currículum y Práctica Docente”. De esta manera, pensé en la elección de determinado contenido temático, del logro de ciertas metas de aprendizaje, y de la implementación de actividades de orden constructivista.

A partir de lo anterior, consideré algunas actividades como: el estudio del concepto patrimonio y sus vertientes; la recopilación de historias orales en torno a El Opeño y el Curutarán; la visita guiada al Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona; una excursión educativa a modo de senderos interpretativos al cerro; abordar a personas que mantuvieron colecciones privadas de objetos culturales de la zona; hacer uso de diversas fuentes filmicas como las producidas por el COLMICH, y de materiales bibliográficos como *Hacedores de tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán* de Oliveros, y el contraste de las fuentes científicas con las creencias. También, las actividades en las que pudiera mostrarse esta gente del pasado a los participantes-estudiantes del presente; del mismo modo hacer mención de la flora y fauna de la zona.

No todo salió como lo planeé. Hubo algunas vicisitudes: la prohibición de la excursión al cerro Curutarán por el tema de la inseguridad y los casos de violencia, además del tiempo que no se ajustaba al listado excesivo de secuencias didácticas pensadas para trabajarlas. En otras palabras, tuve que repensar la secuencia didáctica, y opté por las actividades que enlisto a continuación:

I. Exposiciones sobre patrimonios.

- II. Interpretación del patrimonio local a partir de íconos del municipio de Jacona.
- III. Visita guiada al Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona.
- IV. Reflexión y dibujos híbridos entre las costumbres del culto a los muertos de los antiguos habitantes de El Opeño y las actuales.
- V. Elaboración de figuras con arcilla, a la manera de la cerámica y las figurillas de El Opeño.
- VI. Diseño de historietas que responden al ¿cómo vivían-convivían?
- VII. Interpretación de petrograbados del cerro Curutarán.

La secuencia didáctica la dividí en cuatro unidades, con sus respectivos temas, propósitos de aprendizaje y sesiones de una hora y media de duración cada una, con un total de 12. El objetivo general del Curso-Taller fue el siguiente: “Fortalecer la conciencia histórica y el conocimiento de la historia local de los estudiantes de bachillerato a través del uso del patrimonio cultural”. A continuación, presento una tabla que especifica los puntos anteriores.

Nombre del Curso-Taller: “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios”		Objetivo general: “Fortalecer la conciencia histórica y el conocimiento de la historia local de los estudiantes de bachillerato a través del uso del patrimonio”	
Destinatarios	Estudiantes de tercer semestre en educación medio superior	No. de estudiantes	43
Duración aproximada	12 sesiones sincrónicas en modalidad presencial de 110 minutos de duración aproximada cada una	Período de implementación	septiembre 2022-mayo 2023
Unidades y contenidos temáticos	Propósitos de aprendizaje	Actividades implementadas	Fechas y número de secuencias
I Patrimonios y reconocimiento de la historia local Tema 1. El patrimonio: conceptualización, tipificación y categorías Tema 2. Patrimonios de Jacona e historia local	➤ Acercar a los términos patrimonio cultural y natural ➤ Identificar patrimonios locales ➤ Fortalecer el conocimiento de la historia local	• Exposiciones sobre patrimonios • Interpretación del patrimonio local a partir de íconos del municipio de Jacona	(sesiones 1 a 3)
II Otra mirada a El Opeño de Jacona, Michoacán: nuestro patrimonio cultural arqueológico Tema 1. Las investigaciones arqueológicas en torno a El Opeño Tema 2. Las costumbres funerarias de los antiguos habitantes de El Opeño	➤ Reconocer el sitio arqueológico El Opeño como un bien cultural del municipio ➤ Comparar entre el culto actual a los muertos y a la muerte con el de los habitantes del pasado	• Visita guiada al Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona⁶³ • Reflexión y dibujos híbridos entre las costumbres del culto a los muertos de los antiguos habitantes de El Opeño y las de la actualidad en la región	(sesiones 4 a 6)

III La gente que jamás conoceremos, pero que vivió aquí: antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño Tema 1. El uso de barro de la gente de El Opeño ¿para qué lo hacían? Tema 2. ¿Quiénes eran, cómo eran, los antiguos habitantes de El Opeño? Tema 3. Antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño	➤ Analizar la antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño	• Elaboración de figuras con arcilla, como paralelismo con la cerámica y las figurillas de El Opeño • Diseño de historietas que responden al ¿cómo vivían-convivían?	(sesiones 7 a 11)
IV ¿Qué muestra y qué esconde mi paisaje cultural cerro Curutarán? Tema 1. El cerro Curutarán y sus petrograbados	➤ Reconocer el cerro Curutarán como paisaje cultural ➤ Interpretar los petrograbados	• Interpretación de petrograbados del cerro Curutarán	(sesión 12)

Tabla 3. "Presentación de planeación didáctica".

⁶³ De todas las actividades constructivistas fue la única en la que no pude abordar los cuatro momentos metodológicos, antes bien sólo aportó como "puente cognitivo" como consecuencia de los nulos conocimientos-saberes previos de la mayoría de los estudiantes con el tema. En otras palabras, se practicó la "enseñanza receptivo-significativa" que propone Ausubel a través de los guías del museo.

3.3.- Implementación del Curso-Taller “Los misterios de El Opeño y del Curutarán: nuestros patrimonios”

Después de levantado el paro laboral por parte de los docentes del COBAEM plantel Jacona, di inicio al Curso-Taller “Los misterios de El Opeño y del Curutarán: nuestros patrimonios”. El día miércoles 21 de septiembre del 2022, sería la sesión cero, porque únicamente en esa oportunidad llegaríamos a acuerdos de trabajo con el total de 43 alumnos que decidieron participar. Comencé con la bienvenida, nos presentamos, platicamos. Algunos ya se conocían los rostros, yo apenas reconocía a uno que otro y más porque más de la mitad portaba cubrebocas (aunque el COVID-19 ya estaba controlado, seguía utilizándose).

Les di a conocer el programa; conversamos de lo importante que es saber de lo que tenemos culturalmente; observé mucho interés en conocer sobre lo que encierra el viejo cerro Curutarán y El Opeño. Les revelé los propósitos de aprendizaje, las posibles actividades y la importancia del proceso; les pedí que consideraran esta participación como un momento diferente y no escolarizado. Me preguntaban mucho y simplemente les dije: “eso y aquello lo descubriremos juntos, conforme vayamos teniendo las clases”. El grupo se dividió en dos subgrupos: unos 18 estudiantes decidieron tomar clases los días jueves, mientras que 25 estudiantes lo harían los miércoles. El horario establecido para todos fue de 13:10 a 14:50 horas.

Durante el Curso-Taller, trabajamos cinco unidades repartidas en 17 sesiones, con sus respectivo contenido significativo y actividades constructivistas. La metodología que implementé basada en el enfoque constructivista fue constituida por las actividades constructivistas que son el punto neurálgico para la obtención de aprendizaje significativo, desde el punto de vista de Ausubel; llegar al estado de Zona de Desarrollo Potencial, según Vygotsky; o a la equilibración, según Piaget. Por tanto, el análisis de la secuencia didáctica se realizó a través de los cuatro momentos metodológicos.

3.3.1.- Unidad I. Patrimonios y reconocimiento de la historia local (sesiones 1 a 3)



Actividad constructivista I: “Exposiciones sobre patrimonios”

Contenido temático:

Tema 1. El patrimonio: conceptualización, tipificación y categorías

Propósitos de aprendizaje: Acercar a los términos patrimonio cultural y natural

Metodología:

I.- Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).

Y un día como hoy, pero de septiembre del año 2022, di comienzo a la primera sesión del taller, con una bienvenida de grupo. Nos presentamos, pregunté cómo se sentían y lancé la pregunta inicial: “¿qué es eso de patrimonio?”, lo hice con el

fin de activar los conocimientos previos. Unas miradas se clavaron en las “obras de arte” de las paletas de los pupitres, el silencio dominaba, los dejé. Hasta que Julia preguntó: “¿qué no es lo que tenemos, como casas y así?” Esa pregunta-respuesta me permitió hacer partícipes a los demás: “¿qué opinan de lo que acaba de comentar Julia? Algunos respondieron: “sí, es eso”, Javier, agregó: “es un legado o herencia; a mí me dejaron una casa”. Finalmente, le dieron una connotación al término como “lo mío” y empezaron a hablar de sus motos, sus Smart phones, sus consolas de videojuegos, etc., en términos de adjetivos posesivos.

Más adelante les propuse reflexionar si existía algo llamado patrimonio biológico, ellos no supieron resolverlo; no entendían cómo puede darse esa hibridación patrimonio-biología. Para ayudarlos, hice uso de pistas, y les pregunté: “¿cómo somos físicamente? ¿a quién nos parecemos más?” Algunos contestaron: “yo a mi mamá”, “yo a mi hermano”, “yo a mi abuelo” (le da risa) y agregué: “¿por qué es así?” y lo más acertado lo dijo Cynthia: “por los cromosomas de nuestros papás” Planteé: ¿y eso es herencia? a lo que Cynthia contestó: “sí”. Volví a preguntar: “¿qué es patrimonio biológico?”, y ellos respondieron: “pues eso, lo que nos han heredado por ADN nuestros papás” (combinación de respuestas acertadas).

A continuación, les dije: “y si agregamos a la palabra ‘patrimonio’ conceptos como ‘cultural’ y ‘natural’, ¿qué tipo de herencia sería esa?” Y de nueva cuenta el silencio funesto; casi siempre, diría, que como docente se ejercita la virtud de la paciencia, bueno, pero en esta ocasión exclamé en mi desesperación y en ocasiones viciosa praxis: “¡tan bien que íbamos!” y mencioné, haciendo uso de esos “puentes cognitivos”, que lo “natural” es lo no creado por el ser humano sino dado por la naturaleza y que lo “cultural” lo tiene como artífice y dueño, bien sean prácticas u objetos culturales, y di algunos ejemplos. Ante tal explicación, Chava respondió: “ah, entonces los ríos son patrimonio natural” y Jenifer: “pienso que las danzas son culturales”.

Para reconocer los saberes previos, les pedí que dibujaran en una hoja tamaño carta los contornos de sus manos y que en la de la izquierda colocaran en medio de la palma el término “patrimonio natural”, y en la de la derecha “patrimonio cultural” y que en cada uno de los dedos escribieran ejemplos relacionados con los términos (ilustración 12). La mayoría de las respuestas fueron generales; significantes como “mares”, “árboles”, “ojos de agua”, “animales”, “cerros”, “cascadas”, “ríos”, “lagos” o por otra parte “museos”, “danzas”, “música”, “religión”, “pirámides”, “la rueda”, “tradiciones”, “educación”. Muy pocos identificaron o precisaron algunos referentes: “Camécuaro”, “Lago de Xochimilco”, “Chapala”, “los tacos”, “el tequila”, “marimba”, “trajineras”, “Chichén Itzá”, “Tzintzuntzan”.

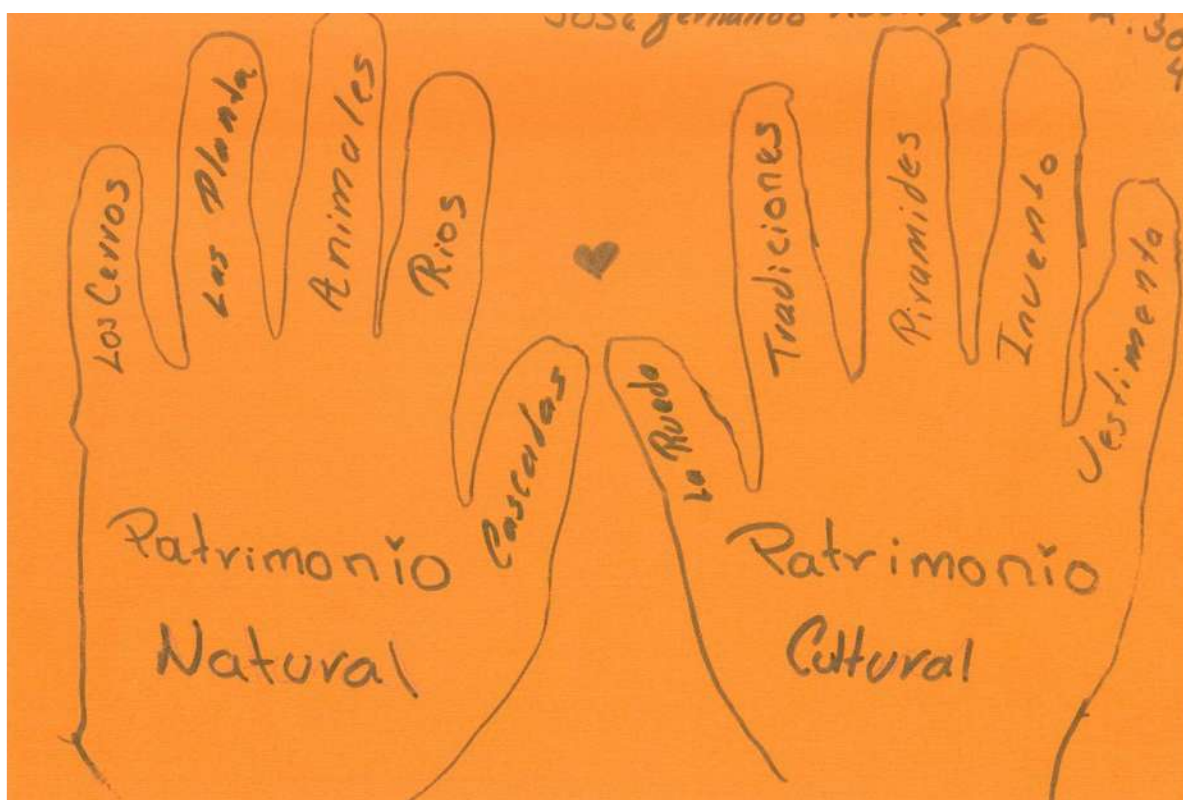


Ilustración 21. "Actividad sobre patrimonio con las siluetas de las manos"

II.- Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).

Ausubel promovía métodos expositivos que posibiliten que los contenidos temáticos sean potencialmente significativos para el alumno, suscitaba la importancia de un aprendizaje verbal significativo a través de la exposición del educador (Viera, 2003: pág. 38). El proceso de diálogo entre docente y estudiantes, o entre pares cuando se enseña, permite precisar y esclarecer los significados, lo que para Piaget es la asimilación y acomodación o para Vygotsky adentrarnos en el proceso de la Zona de Desarrollo Próximo.

Con el fin de introducir a los estudiantes sobre el tipo de patrimonio que manejaríamos (cultural, natural y mixto), interrogué: “¿qué tipo de patrimonio representa esa imagen y cuál es su nombre?” (una fotografía de Chichén Itzá), algunos dijeron que “la Pirámide del Sol”, otros que “la de los olmecas”, hubo algunos que acertaron y dijeron: “Chichén Itzá”. Todos coincidieron en que era un patrimonio cultural, porque lo construyeron personas (ilustración 13). Les expliqué de qué manera y porqué pasan de ser creaciones humanas a obtener ese valor patrimonial adscrito a la UNESCO y les hablé también de los valores de uso, formales o estéticos y simbólicos, así como de las características inmanentes como la nobleza, obsolescencia o escasez. Posteriormente, expliqué los tipos de patrimonio, categorías y ejemplos subyacentes a estos. A los estudiantes les gustó mucho el tema y daban ejemplo de los bienes culturales y naturales de México, como las grandes pirámides, la cultura p`urhépecha, la azteca, la maya, la reserva de la biósfera de la mariposa monarca, los tamales, las esculturas, el día de muertos, entre muchos otros.



Ilustración 22. Elaboración propia, 2022. "¿qué tipo de patrimonio representa esa imagen y cuál es su nombre?"

Aparte del uso correcto del lenguaje deben saberse elegir las imágenes correctas en las presentaciones por diapositivas. En este caso, este proceso no fue un acto azaroso: no opté por imágenes meramente decorativas, sino más bien por imágenes representacionales (Díaz y Hernández, 2010: pág. 168), sobre todo elegí algunas de la cultura mexicana, con el fin de incentivar la participación a partir de lo que ya saben; las imágenes fueron relevantes para los estudiantes en el aspecto histórico-cultural. En la explicación de categorías del patrimonio cultural (arqueológico, histórico, artístico y gastronómico), recurrí a imágenes representacionales como Teotihuacan, el Ángel de la Independencia, la leyenda de La Llorona y los tacos (ilustración 14). Además de una diapositiva dirigida al reconocimiento de las once ciudades de México proclamadas patrimonio de la humanidad (ilustración 15). Unir la imagen al concepto, es una buena manera de promover un aprendizaje significativo.



Ilustración 23. Elaboración propia, 2022. "Categorías del patrimonio cultural".

Ciudades Patrimonio Mundial de la Humanidad, el caso México

En el caso México, han sido declaradas por la UNESCO **diez ciudades como Patrimonio Mundial de la Humanidad** en las que destacan la distribución del asentamiento y trazado peculiar de las calles, callejones, plazas, escalinatas y plazuelas, geometría e inclinaciones, así como la arquitectura barroca o militar, los monumentos históricos y su riqueza cultural (Flores, Ricaño Cuatlayol, 2001). El primer asentamiento humano inscrito y declarado por la UNESCO, para el caso que nos ocupa, fue el Centro histórico de México en 1987, en ese mismo año el de Oaxaca y Puebla. Un año después, 1988, se declara a Guanajuato. El quinto elevado a ese rango fue la capital michoacana, la antigua Valladolid actual Morelia en 1991. Dos años después, 1993, Zacatecas. En 1996 es inscrito Querétaro, en 1998 Tlacotalpán, Veracruz y Campeche en 1999. El último en ser reconocido por su valor histórico fue a San Miguel de Allende, Guanajuato en 2008 (UNESCO, 2022).



Centro histórico de México



Puebla, Puebla



Morelia, Michoacán



Querétaro, Querétaro



Guanajuato, Guanajuato



Campeche, Campeche

Ilustración 24. Elaboración propia, 2022. "Ciudades Patrimonio Mundial de la Humanidad, el caso México".

Después de exponer y dialogar sobre los tres tipos de patrimonios, los participantes construyeron un concepto general para patrimonio cultural y otro para patrimonio natural y concluyeron que los primeros eran: “legado de civilizaciones antiguas que actualmente seguimos usando pero que para ser patrimonio deben ser valorados por la gente y por su importancia con la historia”. En cuanto al segundo: “es lo heredado por la naturaleza, que es elegido por su importancia y que debemos cuidar”. Importante añadir que en términos ecológicos los estudiantes aseveran que debemos proteger el patrimonio natural y el medio ambiente, pero no coincidieron con la conservación del patrimonio cultural. Aún así, quedaron entusiasmados en querer conocer más de ese legado.

Hasta aquí queda solucionada la parte del “contenido significativo”, falta ahora la “actividad constructivista”, que no se puede basar en un exhaustivo diálogo o en una lluvia o ciclón de ideas, sino en algo que los estudiantes construyan por sí mismos, desde su individualidad o colaborativamente, poniendo en juego su creatividad, raciocinio, imaginación y esquemas mentales que ya posee, y que al hacer uso de sus potencias cognitivas lo lleven a la práctica y lo reflejen en algo visible. Les pedí que elaboraran exposiciones en equipos, donde a la manera de una monografía explicaran un patrimonio cultural, natural o mixto; tangible o intangible (ilustración 16).

III.- Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios).

No estuve al tanto de la organización de los estudiantes para las exposiciones, porque fue trabajo que se realizó fuera de sesión. Ante esa situación, el docente queda vulnerable ante la posibilidad o no de que los estudiantes trabajen de verdad, o de que simulen haberlo hecho. El docente no es un adivino que usa bola de cristal, pero sí puede intuir, aunque con la posibilidad de equivocarse y volverse un juez injusto. En un principio aposté por el trabajo colaborativo. Fueron cinco las temáticas que presentaron los estudiantes: sobre el taco, la sociedad mesoamericana p'urépecha, el fútbol soccer, los voladores de Papantla y la sociedad mesoamericana tolteca. Ninguno trabajó el tema de patrimonio natural o mixto.



Ilustración 25. Fuente: Fotografía tomada por el autor, 2022. "Actividad: exposición "El taco como bien cultural de México", que presentaron estudiantes".

No cabe duda, mis estudiantes son buenos expositores. Sin embargo, en el análisis de la nueva información quedaron a deber; pude observar que se dejaban llevar por las fuentes de información electrónica, sin hacer debida crítica sobre ellas, y que al momento de exponer repitieron como letanía lo que la fuente les decía, sin establecer diálogo con el público presente (sus pares) y sin el involucramiento de estos. Por otra parte, identificaron muy bien la tipificación y categorización de sus patrimonios elegidos, y esto se debió a la actividad previa referente a lo construido en común, en el momento de la enseñanza receptivo-significativa y su debate cultural. Pero al darles la libertad de construcción, con el trabajo colaborativo, la nueva información pareció ser un *copy-paste* de lo que obtuvieron de internet, y

como “loritos” repitieron lo ya dicho, sin intención de involucrarse en el tema; lo vi como un cumplir por cumplir.

Quedé con la idea que las exposiciones con temáticas al azar, no son efectivas en el área del constructivismo, porque como mediador del aprendizaje no manejas el contenido ya que su naturaleza es impredecible. Por tanto, fue una actividad que estuvo de más, por agregado, donde la construcción individual del conocimiento se encriptó, y no es por culpa del estudiante, sino del tallerista, creyendo que acercaría a los términos patrimonio cultural y natural cuando eso ya se había logrado de antemano. Todo fue como un “cuéntenos un cuento y nosotros, echamos a volar la imaginación; desde la cómoda silla de profesor yo escucho”. Nadie preguntaba. Obviamente hubo asimilación y acomodación por los datos que proporcionaron los equipos, sin embargo, quedó velada. Por otra parte, no retroalimenté porque no podía hacerlo, ya que no manejaba los temas, no podía fungir como mediador por mi inexperiencia con el contenido expuesto, aunque tuviera ciertas nociones. Esta actividad se me salió completamente de las manos, pido disculpas a los participantes por ponerlos a trabajar de más.

IV.- Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

Se logró el propósito de aprendizaje de “Acercar a los términos de patrimonio cultural y natural”, y de allí se deriva el proceso de pasar de una Zona de Desarrollo Real a la Zona de Desarrollo Potencial, porque los estudiantes quisieron involucrarse en esa experiencia, unos más que otros, respecto al significado de patrimonio, sus implicaciones sociales y culturales, así como su tipificación y categorización y las pautas para ser o no de una cosa patrimoniable.

¿Qué convenció a mis estudiantes? Puedo asegurar que la identidad cultural con ciertos símbolos y prácticas sociales del país, así como algunas de uso extranjero como el fútbol soccer que forma parte de una identidad cultural; vista desde una perspectiva del balompié mexicano y de la práctica de ese deporte en la región (ilustración 17). Ricardo me comentó: “el origen del fútbol es de Inglaterra, no nos tendría que identificar como mexicanos, pero al igual que los tacos, que son árabes, re bien que nos los comemos y son símbolo de aquí”. Y los chicos y chicas

coincidieron en que hay identidad cultural pero también existe una muy personal, y hablaron de diversas mezclas culturales. Jenni dijo: “el k-pop es coreano, no se identifica con la cultura mexicana, pero en lo personal me representa a mí, en lo que vivo y soy”. Por otra parte, algunos confesaron el gusto por conocer más de los patrimonios que distinguen al país, de querer viajar, de que los llevara a una visita al Museo Nacional de Antropología e Historia de la Ciudad de México, y uno que otro llegó a preguntar: “¿y el Curutarán es patrimonio?”. Por tanto, durante el proceso, se obtuvo aprendizaje significativo en distintas dosis.

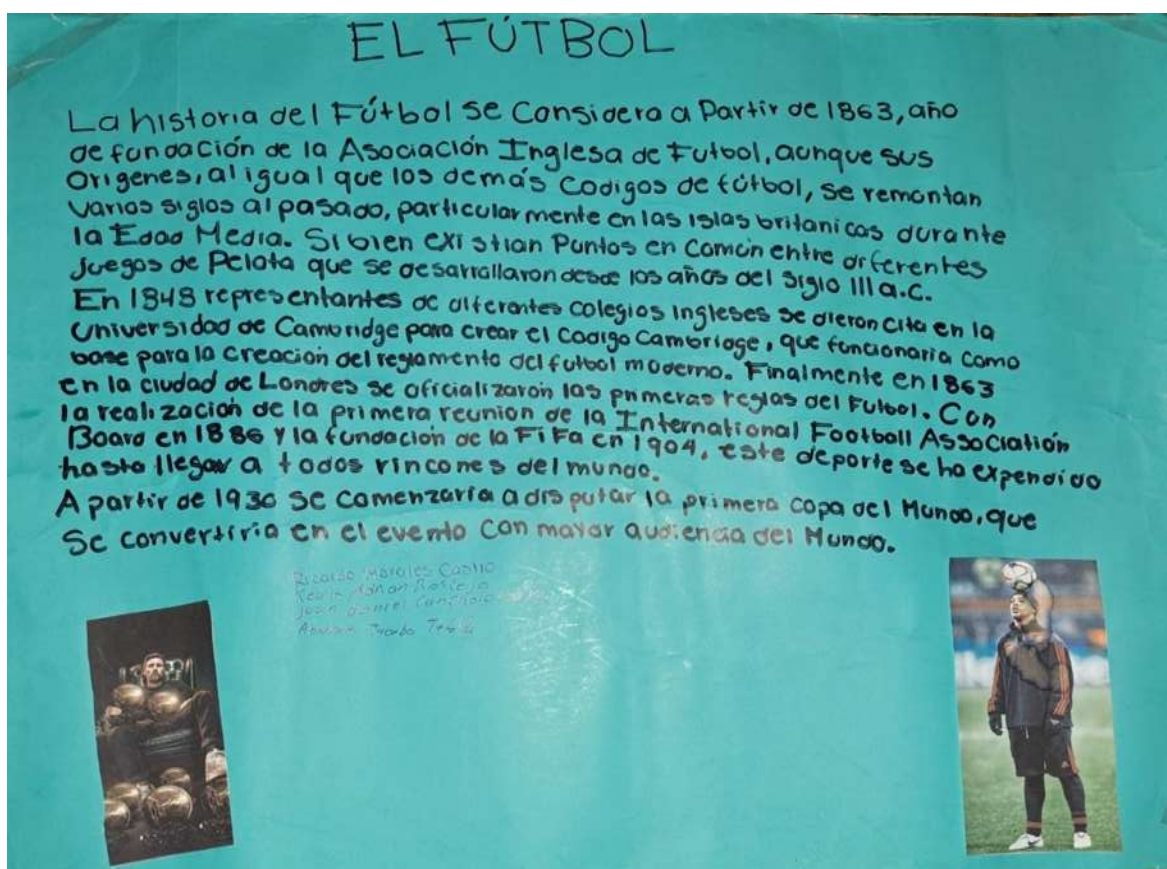


Ilustración 26. "Cartulina que expone el tema del fútbol Soccer, representación de estudiantes".

Actividad constructivista II: “Interpretación del patrimonio local a partir de íconos del municipio de Jacona”

Contenido temático:

Tema 2. Patrimonios de Jacona e historia local

Propósitos de aprendizaje: Identificar patrimonios locales y, fortalecer el conocimiento de la historia local

Metodología:

I.- Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).

Esta actividad la realizamos en una sola sesión. Comenzamos con la recuperación de conocimientos y saberes previos. Les propuse a los estudiantes la síntesis del tema anterior, así pude cerciorarme del estado actual de conocimientos, luego pasé al tema de los patrimonios locales de Jacona. Inicié preguntándoles: “¿cuáles son los patrimonios culturales, naturales o mixtos del municipio?”. Acertadamente, respondieron que la fresa podría ser uno de ellos, aunque no saben si ya tiene ese título por su fuerza comercial en el municipio; mencionaron que existe tanto un monumento y una feria dedicados a esa frutilla. Por otra parte, Daniel mencionó que la fresa ya casi no se cultiva, que ya sólo es fama, y que él sabe que los agricultores se están inclinando más por la frambuesa, la zarzamora y el arándano azul, por ello propuso, en su defecto, la construcción de un monumento a las berries. Carlos disintió, su mamá es despatadora de fresa, dijo que esa frutilla genera mucho trabajo y que es un símbolo desde hace años y que su abuelo le contó historias sobre cómo llegó a Jacona.

Pamela, por su parte, dijo que el cerro Curutarán es un patrimonio cultural, así como la presa de La Luz o Presa Verduzco; que es un lugar muy bonito donde se la pasa *cool*. Nadie habló sobre la cultura de El Opeño ni de sus tumbas, ni del juego de pelota, ni de las figurillas y cerámica, ni de los petrograbados. Otros más coincidieron en que el cerro es muy importante para la población, que allí siembran a pesar que es una pirámide y que esconde un gran tesoro, y que el parque de la presa es significativo para ellos, por eso consideraban a ambos como patrimonios.

De allí en fuera, no dijeron nada más. Ni de gastronomía o prácticas culturales, ni de sitios históricos o íconos religiosos.

II.- Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).

A modo de narración, que previamente ensayé, les transmití la historia de Jacona con información que se puede consultar en los apartados 2.1., 2.3. y 2.4. del presente trabajo. Quise generar un debate cultural a partir de la historia que a mí me convenció y la que ellos sabían y habían aprendido desde su cultura familiar, escolar o barrial. En ese momento me di cuenta que los estudiantes sabían mucho más de lo que habían mostrado al inicio, cuando intenté recuperar sus conocimientos y saberes previos. De manera general, observé mucho asombro en algunos datos, sobre todo en los temas de agricultura, del agua y de la Virgen de la Raíz. Un buen debate cultural nos hizo el día con el tema de la aparición de la Virgen de la Raíz, el surgimiento del manantial del Bosque y la llegada de las primeras plantas de fresas y de berries al municipio. Evadí lo relativo a El Opeño y un tanto al Curutarán, por razones de estrategia pedagógica. Posteriormente les mostré la pintura del escudo del municipio, pedí lo analizaran a partir de lo que dialogamos de la historia local y lo que conocen de Jacona, e interpretaran los íconos presentes en él. Pasé un cuadro para que lo complementaran (ilustración 18).

Icono...	Interpretación que le doy...
El escudo está timbrado por una corona	Simbolo de algo ganado o poder
Por debajo de la corona, la presencia de un montecillo de forma singular	Creo yo que representa el cerro del Curubatan que caracteriza a Jacona, ya que pues es donde provenimos.
Rodea la bordura un cingulo de monje	Eso hace referencia a los monjes que ayudaron a crear y mejorar el municipio.
Dentro del cingulo, en la parte superior del escudo, una letra "X" centrada	Podría ser una referencia a al tiempo o siglo de donde se hizo Jacona o que describen el mismo escudo.
Flaqueada por ramitas de laurel y olivo	Son plantas representativas o incluso endémicas.
Incluye la leyenda en latín UNITAS-FACIT-MAGNA que significa "La unidad propicia empresas grandiosas"	No hay mucho que pensar más que la fortaleza que tienen las sociedades (en este caso Jacona), que tienen y es más fuerte cuando se trabaja juntos y del apoyo de todos se pudo crear al municipio.
La dividen cuatro cuarteles. El cuartel superior izquierdo color azul	Podría ser por sus pesas y lagos o la abundancia del agua.
el superior derecho, color sinople	Se asemeja al color de la naturaleza y pienso en la zona arqueológica.
el campo inferior izquierdo, esmaltado de gules	Por lo luche y posible sangre derramada (aunque no creo ya que era tranquilo).
el inferior derecho, en tono oro	Lo que se me recuerda a todos los tesoros y riquezas que tienen los habitantes y el lugar en sí.
Al centro del escudo, el símbolo máximo: tres manos, la de un niño o niña, la de un o una joven y la de una o un adulto con una antorcha cada una que forma una sola hoguera	Yo lo represento como la unidad de la gente o de las familias que se juntan a luchar o puede ser la unidad que tenían que podía ser muy fuerte para defender a su tierra.
Como adorno exterior del escudo, unos lambrequines de azucenas	Puede ser como decoración pero también como simbolo de protección al escudo o a Jacona para que no le hagan daño.

Ilustración 27. "Actividad: Interpretación de íconos del escudo del municipio, que realizaron estudiantes".



Ilustración 28. Fuente: Tomado de Tapia, 1997, anexos. "Escudo de Armas de Jacona de Plancarte".

La diversidad de respuestas en torno a los íconos ubicados en el escudo de armas, fue notoria. Dijeron que la corona representa a la coronación de la Virgen de la Esperanza, también que podía simbolizar el poder de la Reina Isabel del Reino Unido (lo que sin duda es erróneo). Alguien dijo que es la corona de Cristo Rey. esto dicho por un estudiante que reside cerca de ese barrio; unos más que era honor a la gente rica que contribuyó al crecimiento del pueblo. En más asimilaciones-acomodaciones, contestaron que el montecillo de forma irregular es el

Curutarán porque: “es un importante lugar de identidad”, o que tiene que ver con: “la civilización antigua que habitó en el cerro”; otros más que representaba a los cerros la región o que era el cerro de la Beata de Zamora.

En relación al cingulo de monje, algunos resolvieron que está allí por los monjes que evangelizaron a los indígenas, también porque ellos fundaron la ciudad. Otros más: que tiene que ver con los sacerdotes seculares, con el padre Plancarte o con el cura Miguel Hidalgo. Algunos escribieron que: “es el lazo que mantiene unido al pueblo con la Iglesia”, y tres estudiantes expresaron, que tiene que ver con los monjes trapenses⁶⁴. La letra “X” algunos la relacionaron con el siglo X de nuestra era occidental-cristiana, años 900-999, tanto así que aseguraban era el siglo de la fundación del municipio; unos más, que es la letra inicial del nombre de Jacona en la antigüedad, Xhucunan.

La frase en latín *UNITAS-FACIT-MAGNA* (La unidad propicia grandes empresas), dio pie a diversas interpretaciones, unas que aludían al pasado: “el trabajo de muchas personas ha logrado que Jacona sea una ciudad”, “la gente antes era más unida”, mientras que otras referían al presente, sobre todo a las empresas asentadas en la región que han dado muchos empleos. Hubo otros comentarios: “es el crecimiento que tendrá Jacona conforme pase el tiempo por la producción de berries y lo cultural”. Unido a esta frase, la imagen de las tres manos con una antorcha cada una, que forma una sola hoguera suscitó diversos comentarios: “representa la unión con la que defendieron la tierra”, “es la unión de los que vivimos hoy aquí en Jacona”, “la luz de las antorchas significa la esperanza de que tendremos un futuro mejor, sin violencia”. De nuevo surgen ideas en los tres tiempos históricos.

III.- Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios).

Para la retroalimentación de aprendizajes a partir de lo escrito en el cuadro, proporcioné a los estudiantes una hoja con información de la interpretación más oficial al respecto de la elaboración del escudo de armas. Observé en muchos de

⁶⁴ Orden consagrada a san Benito Abad, monjes-sacerdotes exorcistas, ubicados en Jacona desde 1981, con el nombre “Monasterio Cisterciense - Virgen del Curutarán”.

ellos, por sus expresiones, el conflicto cognitivo, entre lo que creían y lo que las “autoridades” decían. El escrito dice lo siguiente:

El escudo está timbrado por una corona de reina que significa ¡grandeza! y como emblema heráldico de devoción católica que evoca al protectorado de la Virgen de la Raíz o Nuestra Señora de la Esperanza. Por debajo de la corona, la presencia de un montecillo de forma singular, imagen del Curutarán que frente de él, guarda el sitio arqueológico de El Opeño, la civilización más antigua del occidente de México.

Rodea la bordura un cingulo de monje, como homenaje al “fundador” de la población, el agustino fray Sebastián de Trasierra. Dentro del cingulo, en la parte superior del escudo, una letra “X” centrada, es la primera letra de la palabra indígena Xhucunan o Xaconalt, traducido como Jacona y está flaqueada por ramitas de laurel y olivo, signos de gloria y victoria. Incluye la leyenda en latín UNITAS-FACIT-MAGNA que significa “La unidad propicia empresas grandiosas”.

La dividen cuatro cuarteles. El cuartel superior izquierdo color azur, simboliza la pureza y transparencia de la buena agua de Jacona; el superior derecho, color sinople, evoca la fertilidad de sus campos, fuente de nutrición y riqueza para los pobladores; el campo inferior izquierdo, esmaltado de gules, signo de fraternidad y de grandeza de ánimo; y el inferior derecho, en tono oro, es la suma de todas las grandezas naturales, culturales y virtudes humanas de la gente de Jacona.

Al centro del escudo, el símbolo máximo: tres manos, la de un niño o niña, la de un o una joven y la de una o un adulto; con una antorcha cada una que forma una sola hoguera, simbolizando la unión de las generaciones. Las manos emergen con plantas enraizadas, como fruto de la tierra o como el tronco de una familia.

Como adorno exterior del escudo, unos lambrequines de azucenas, como homenaje a la “Villa de las flores” y a la virginidad de María, madre de Cristo. (Tapia, 1997, anexos).

Posteriormente, pedí contestaran otra hoja de trabajo, en la que resolvieran a la pregunta: “¿qué íconos representativos de Jacona deberían estar presentes en nuestro escudo y no lo están? ¿Por qué?” (ilustración 20). Lo hice con el fin de que, junto con los desequilibrios de la retroalimentación que se efectuó por la lectura en

voz alta y en plenaria del texto anterior, indicaran qué íconos valdría la pena valorar en el municipio. Enlisto lo más sobresaliente:

- La fresa, porque se exporta y tiene presencia en la región.
- El trabajo tanto agrícola como de procesado que realizan las personas con las berries, que tiene gran importancia económica y social.
- Algún templo ceremonial de las sociedades del pasado (aunque no resolvieron qué tipo de templo y por qué debería).
- La Virgen de la Esperanza por ser un ícono religioso de la fe.
- Tumbas prehispánicas (aunque no resolvieron de qué tipo ni la relevancia).
- La presidencia municipal, por su arquitectura inglesa, única en la región.
- Lo relacionado a El Opeño (aunque no saben bien qué y el porqué).
- El manantial de El Bosque y la Presa de la Luz por ser una riqueza natural.
- Una cruz, por ser un símbolo cristiano, ya que hay aún creyentes en el municipio.

¿Qué íconos que representan a Jacona, deberían estar presentes en nuestro escudo y no lo están?  **¿Por qué?**



- La fresa de Jacona porque es un alimento primordial ya que se exporta mucho y se utiliza mucho en la región.
- La presidencia porque fue una construcción de arquitectura de otros países. y la trajo plancante.

Ilustración 29. "Actividad que resolvieron los estudiantes".

En plenaria, concluyeron que lo único que podría ser patrimoniable, por sus características, serían: el cerro Curutarán, por ser símbolo del municipio; las frutillas: fresas, zarzamora, frambuesas y arándano azul; la presidencia municipal, por su estilo arquitectónico; el agua de Jacona que nace en el manantial de El Bosque, porque debería ser protegida; y uno que otro opinó que las tumbas de El Opeño, aunque aseguraron no saber su forma ni ubicación, inclusive insinuaron que quizás sea como un cementerio como los de hoy, pero como el de Janitzio donde adornaban con cempasúchil y erigían altares. No insistí más, ni di información sobre El Opeño, porque el propósito en las secuencias didácticas, hasta el momento, marchaba bien.

Es interesante observar cómo la agroindustria ha penetrado en las interacciones sociales del día a día de los habitantes del municipio de Jacona. Las berries como frutas que se llevan a la mesa de los hogares jaconenses, su cultivo y las implicaciones culturales detrás, por ejemplo, de la fresa, con la concelebrada feria durante el mes de febrero o en la construcción de un monumento en su honor, han propiciado el decir de algunos estudiantes para que estas frutillas merezcan ser consideradas como patrimonio local. Por otra parte, la propaganda ecologista con el cuidado del agua es de notarse en la consideración que dan al manantial de El Bosque, valioso para la región por abastecer de agua potable, decían: “de vida”. También destacaron la belleza arquitectónica de la presidencia municipal, sabiendo diferenciar su construcción única de estilo inglés al de otros con otros estilos arquitectónicos que proliferan en la ciudad; cosa que no habían apreciado antes. Por último, es de notar, por una parte, de mi estrategia mediática para que den una mirada al cerro Curutarán; pero por otra, percibí en algunos estudiantes una filiación importante con ese montecillo, además recordé que la mayoría habitan cercas del lugar; lo consideraron como símbolo que da identidad a Jacona.

IV.- Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

El contenido temático y la actividad en esta secuencia tenían como propósitos de aprendizaje: “identificar patrimonios locales” y “fortalecer el conocimiento de la historia local” que en cierta medida lo logramos como grupo durante el proceso que

vivenciamos. Sin embargo, pude observar que en la comprensión del tiempo histórico hubo problemas, porque pregunté en qué siglo llegaron a la región del valle de Zamora las fresas (1938), y muchos callaron. Uno se atrevió a responder y dijo que se trataba del siglo XIX porque era mil novecientos y tanto, aunque una chica resolvió que eso del tiempo es muy efímero porque en China están en otro año⁶⁵. Esto enriqueció el debate cultural: Bryan, exclamó: “¿cómo que he sido engañado todo este tiempo? ¿por qué aquí es 2022?”, y Julio respondió: “por Cristo”. Yo respondí: “así es, vivimos cronologías distintas, basadas en distintos calendarios, los musulmanes, los judíos, los hindús también están en otros años y su año viejo no es el 31 de diciembre, porque también el nombre de los meses cambia”. Esto fue nuevo y relevante para los estudiantes, algunos sacaron sus Smartphones e investigaron algunas fechas. Regresé a la pregunta: “para nuestro calendario, ¿en qué siglo ubicamos a 1938?”, me contestaron: “ya le dijeron que el XIX”, y yo: “¿están seguros? A ver, contemos a partir del nacimiento de Jesús”, concluimos que vivimos en el siglo XXI. Sobre cronología y periodización, nos dice Santisteban (2017):

No debemos confundir la cronología con la periodización, ya que mientras la cronología es objetiva y se aprende por memorización, la periodización requiere de la comprensión de la subjetividad del tiempo y de la arbitrariedad de las etapas históricas, según se priorice un cambio histórico u otro. (pág. 88).

Los estudiantes comprendieron que con la cronología podemos hacer una línea del tiempo de cualquier lugar, cosa o persona. Les comenté que todos tenemos un tiempo determinado, y que nuestra historia personal también la podemos construir cronológicamente. En la actividad de interpretación de íconos, con el de la “X” mayúscula, algunos interpretaron que se trata del siglo X y que fue el tiempo de la fundación de Jacona, cuando yo les había mencionado previamente el 1555 como fecha tentativa. Ante esta tergiversación del tiempo histórico, pregunté que en qué siglo se había fundado Jacona por los frailes agustinos, y resolvieron con cuentas matemáticas y acertadamente que fue en el siglo XVI, pregunté el

⁶⁵ A partir del 22 de enero de 2023, en su cronología el país chino vive el año 4, 721.

porqué del siglo X, nadie respondió nada. Entonces pedí que se trabajara con la periodización, apoyándonos en la sugerencia que sobre enseñanza de la historia dan Pagés y Santisteban (2010): “No sólo debemos enseñar una determinada periodización, sino que también debemos enseñar a periodizar” (pág. 286). Claro que periodizar a la manera occidental, como se ha hecho hasta ahora.

En torno al tema de la conciencia histórica⁶⁶, nos dice Rüsen (1992): “La conciencia histórica toma al pasado como experiencia y permite entender el sentido del cambio temporal y las perspectivas futuras hacia las que se orienta el cambio” (pág. 29). Los chicos y chicas hicieron mención al pasado, presente y futuro de Jacona. A propósito de ello, el enunciado escrito por una estudiante dice: “el trabajo de muchas personas ha logrado que Jacona sea una ciudad”. Esta respuesta que tiene como base la historia local, permitió a la chica comprender el cambio y el estado presente de la ahora ciudad, pero también apunta hacia el futuro porque hace mención, de una u otra forma, de que el trabajo es el motor del progreso. Unas frases más proféticas y me atrevo a decir efímeras como: “la luz de las antorchas significa la esperanza de que tendremos un futuro mejor”, no dicen nada, más bien son resultado de la ilusión, de la profecía sin fundamento en el devenir histórico, donde se omiten las fuerzas sociales, culturales y económicas como elementos imprescindibles del presente y del pasado para configurar el futuro.

⁶⁶ “Se entiende por conciencia histórica a una suma de operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos de forma tal que puedan orientar intencionalmente su vida práctica en el tiempo” (Rüsen, 2001: pág. 58).

3.3.2.- Unidad II. Otra mirada a El Opeño de Jacona, Michoacán: nuestro patrimonio cultural arqueológico (sesiones 4 a 6)



Actividades constructivistas III y IV: “Visita guiada al Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona” y “Reflexión y dibujos híbridos entre las costumbres del culto a los muertos de los antiguos habitantes de El Opeño y las de la actualidad en la región”

Contenido temático:

Tema 1. Las investigaciones arqueológicas en torno a El Opeño

Tema 2. Las costumbres funerarias de los antiguos habitantes de El Opeño

Propósitos de aprendizaje: Reconocer el sitio arqueológico El Opeño como un bien cultural del municipio y, comparar entre el culto actual a los muertos y a la muerte con el de los habitantes del pasado

Metodología:

I.- Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).

Antes de partir a pie con los estudiantes, para la visita al Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona, quise recabar los conocimientos y saberes previos sobre El Opeño, aunque ya lo había hecho a través de los cuestionarios diagnósticos que apliqué desde un principio, aun así pregunté: “¿qué saben de lo que descubrieron en El Opeño?” Juan respondió: “en ese lugar encontraron gigantes, me lo acaba de contar mi abuelo, porque había tumbas alargadas” (nos lo refirió emocionado) miré el asombro de otros estudiantes. Alicia también hizo referencia a las tumbas, pero ella no pensaba que fueran de gigantes. Algunos agregaron que de seguro un templo ceremonial, otros que obsidiana u oro. Bueno, como fue algo rápido y no nos quedaba mucho tiempo, les aconsejé presentaran a sus guías de museo todas sus inquietudes e intrigas.

II.- Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).

Desde el enfoque constructivista se aconseja que el educador pueda “Potenciar las experiencias educativas fuera del aula, para promover aprendizajes más significativos y situados” (Díaz y Hernández, 2010: pág. 30). Lamentablemente o afortunadamente el INAH resguarda celosamente las tumbas estilo ahuecadas ubicadas en El Opeño, y están inaccesibles para el público. Por tanto, opté por llevar a los estudiantes al museo.

Confío en que la mejor manera de acercar a un patrimonio cultural es recurrir a los medios que nos lleven a obtener una experiencia práctica sobre el mismo. Para el caso que nos ocupa, fue hacer una visita al Museo Comunitario de Antropología e Historia del municipio de Jacona en donde se exponen objetos culturales encontrados en el sitio arqueológico y otros de la región. Abordé al anterior guardián del museo, el periodista Arturo Ceja y al Dr. César José Valdovinos Reyes, encargado del archivo histórico de Jacona y conocedor del sitio, para que dieran un recorrido en los interiores del museo y acercaran a los chicos y chicas a esa realidad, ya que pocos conocían el espacio cultural.

Después del recorrido y las exposiciones de ambos colaboradores, los estudiantes quedaron intrigados y con más dudas, me decían: “no me diga que la cancha del juego de pelota está debajo del estacionamiento de La Presa de La Luz”, “¿a poco son los más antiguos, profe, de todas las culturas?”, o una más “¿cómo le podemos hacer para visitar esas tumbas?” Hubo comentarios sobre la geografía: “profe, pero sí había mar ¡wow! Ha de haber estado bien chido”. Uno más cuestionó: “¿no serían los atlantes o familiares de ellos?”. También se escuchó la petición: “llévenos a México para ver las esculturas originales de los jugadores de pelota” y la que más me motivó fue: “ya quiero que sea la próxima semana para que nos platique más de lo que hay allí”. Todas esas preguntas e inquietudes surgieron luego de las explicaciones que nos dieron en la visita.



Ilustración 30: Fotografía tomada por el autor, 2022. "Recorrido al museo comunitario de Jacona, que dirigió Arturo Ceja".

Sin lugar a dudas, las experiencias fuera del aula son muy reveladoras y eficaces en torno al aprendizaje significativo. Sin embargo, me costó mucho trabajo que la institución les diera permiso de hacer esta salida y recorrido, por el tema de

la seguridad. Por tanto, el recorrido al cerro Curutarán quedó prohibidísimo. Los guías dieron algunos datos sobre la sociedad de El Opeño, pero muy generales, y las reacciones de los estudiantes fueron producto de lo que se trató, también se centraron en los artefactos donados al museo por distintas personas y en los petrograbados del Curutarán. En relación a la pregunta de si había gigantes, la respuesta fue un no, dijeron que eran altos para la época, pero no tanto, 1.70 metros en promedio.



Ilustración 31. Fotografía tomada por el autor, 2022. "Recorrido al museo comunitario de Jacona, que dirigió el Dr. César Valdovinos".

No cuestioné de golpe a los estudiantes sobre la información que obtuvieron durante la visita al museo porque una semana después realizamos una nueva sesión de clase donde continúe la explicación, pero ahora desde los datos que yo manejaba y los que ellos adquirieron en ese recorrido. Para comenzar se proyectó una línea del tiempo de Mesoamérica en el occidente de México, obtenida de un número de la revista *Arqueología Mexicana*, pero sin nombres de sociedades ni

fechas. Les pedí a los estudiantes localizarán cronológicamente a El Opeño, conforme a los datos que les habían dado en el museo. Acordamos que su antigüedad era de 1500 años a.C. A algunos se les dificultó más, otros pudieron explicárselo mejor, hasta que un grupo de tres estudiantes dieron con la ubicación y el tiempo aproximado. Agregué: “¿acaso la gente de El Opeño de Jacona fue la primera sociedad de Mesoamérica en desarrollarse como civilización?” Algunos expresaron un rotundo “¡sí!”, otros no estaban muy convencidos y comentaron que más bien fueron “los aztecas, los mayas o los olmecas”, lo que provocó cierto debate. Después añadí nombres y fechas de sitios culturales de Mesoamérica y El Opeño aparecía como el más antiguo (ilustración 23). Y expliqué detalles referentes a la periodización mesoamericana: Preclásico, Clásico y Posclásico, además de periodos posteriores (la Conquista, el Virreinato, la Independencia, el México Contemporáneo).

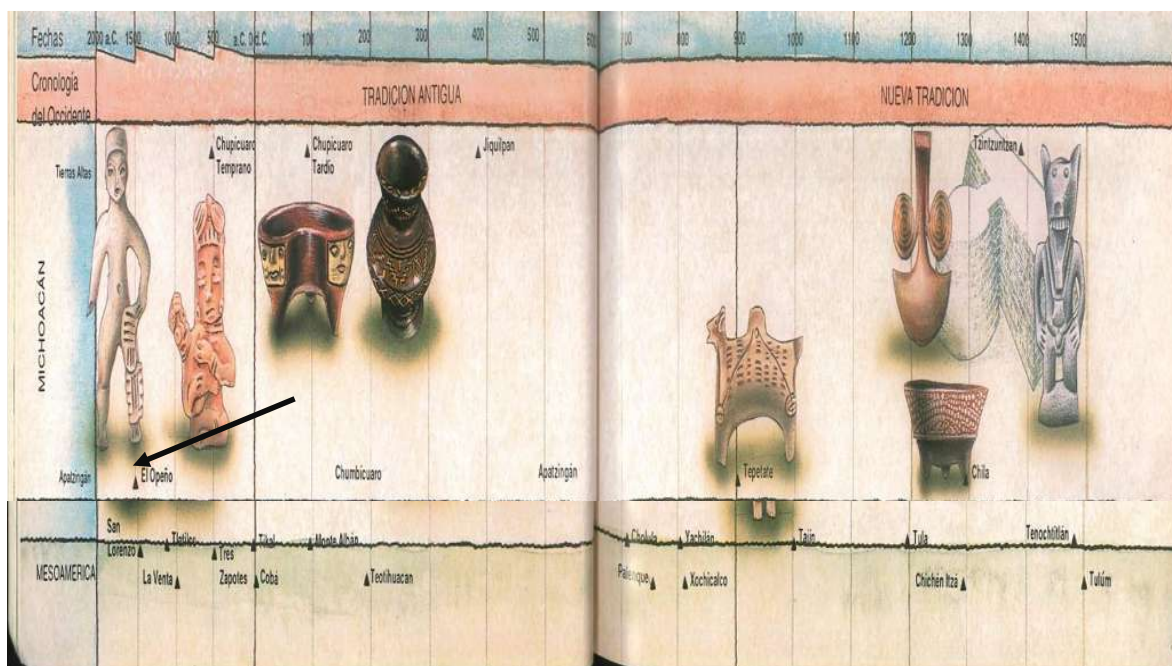


Ilustración 32. Fuente: Tomado de Revista Arqueología Mexicana, 2013, Vol. II, Núm. 9, pág. 26. “Cronología de Mesoamérica” (modificada por el autor).

Acto seguido, intenté resolver una duda generalizada sobre el lago de Chapala, debida a la existencia de mapas y planos en el museo que demostraban que había agua en todo el valle de Zamora, y que algunos cartógrafos le nombraron el Mar de Chapala. Al cuestionamiento: “¿había un mar alrededor de Jacona en

aquel entonces?”. Respondí que sí, que en su momento fue agua salada que se conectaba al río Santiago, que desembocaba en el mar por las costas de Jalisco y que posteriormente fue agua dulce; agregué que en muchos cráneos encontrados en las tumbas -de las que hablaríamos durante la sesión-, se habían advertido en los oídos indicios de que la pasaban sumergidos en las aguas. Esto conmovió a muchos de los participantes y comenzaron a recrear el Jacona antiguo y lo relacionaban con una Atlántida perdida, cuando en realidad el lago, ubicado en los límites de Jalisco y Michoacán se desecó mucho tiempo después, en el siglo XIX.

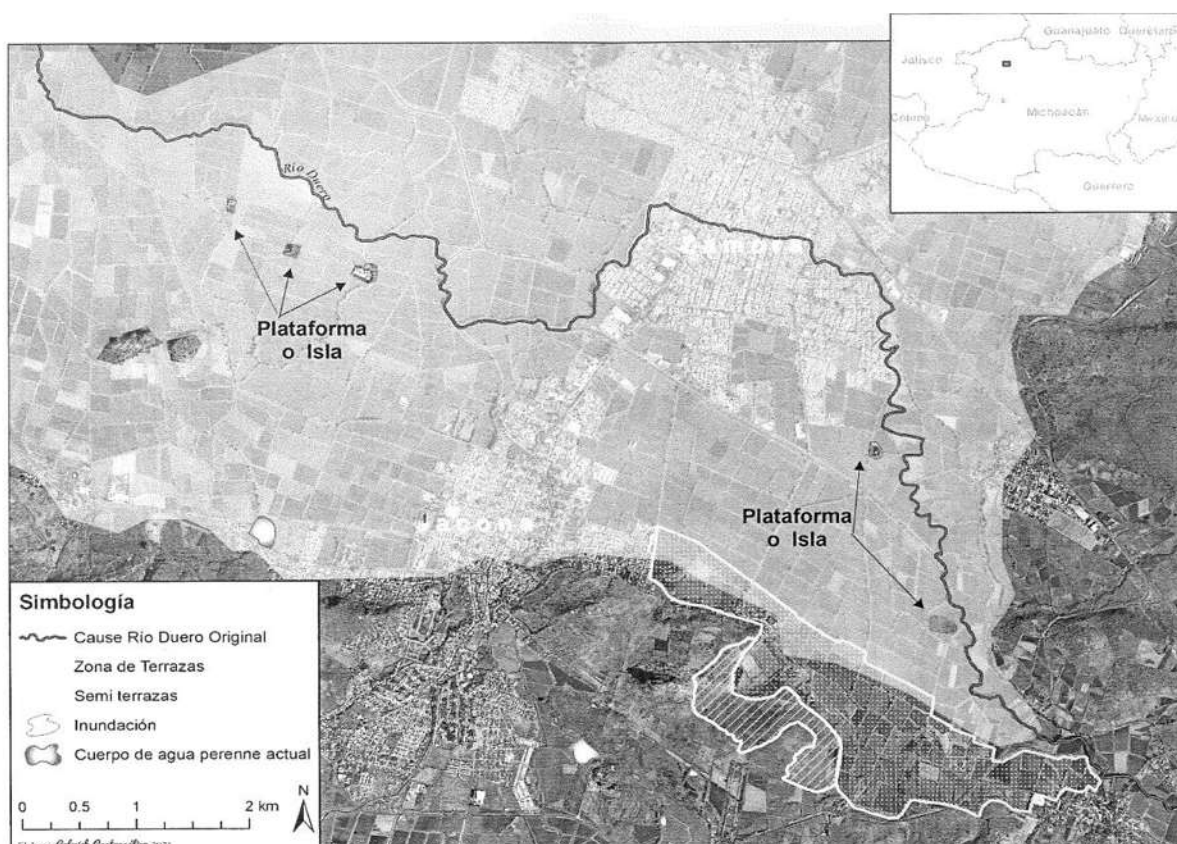


Ilustración 33. Fuente: Mapa proporcionado por el Dr. Martín Sánchez Rodríguez, 2023, “Mapa de lo que abarcaba en aguas el lago de Chapala, hace algunos siglos, en los actuales municipios de Zamora y Jacona”.

Posteriormente expliqué cómo y cuándo se habían descubierto el sitio arqueológico de El Opeño, aplicando la misma práctica de enseñanza receptivo-significativa de Ausubel. Al respecto, quisiera mencionar que en el constructivismo “Es necesario saber cómo comunicar eso que se sabe de modo que logre constituirse en objeto de interés para los alumnos y así estos decidan involucrarse activamente en su aprendizaje” (Díaz y Hernández, 2010: pág. 133). Y mi narración

decía así: “todo comenzó en 1938, por culpa de unas mulas”, y conté una historia local que ellos no conocían. Después, “Eduardo Noguera (arqueólogo) es enviado a una investigación científica sobre lo oculto allí, él tuvo una misión en la que descubrió cinco enormes tumbas” y seguí el discurso apoyado en una línea argumentativa y expositiva de los hechos. Continué: “ya después, a principios de los setenta llegó un tal Arturo Oliveros con la finalidad de excavar y seguir buscando la ciudad perdida de Jacona. Con todo su equipo, lograron descubrir cuatro tumbas más, para después regresar a inicios de los noventa y encontrar otras tres; sin éxito de toparse con las chozas donde esta gente vivió, sólo quedó al descubierto su enorme cementerio”, y expliqué las dimensiones y el estilo arquitectónico de las tumbas. Los estudiantes quedaron impresionados ante la magnitud de esas tumbas y se preguntaban: “¿dónde estará la antigua ciudad de ellos?”.

Posteriormente en equipos repartí el libro “Hacedores de tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán” de José Arturo Oliveros con el fin de que lo hojearan y ubicaran algunas de las piezas encontradas dentro de los recintos a la muerte, así como las sofisticaciones arquitectónicas de los mismos. Les llamaron la atención las armas o utensilios de obsidiana, las figurillas antropomorfas, los pectorales de piedra, los caparazones de tortuga, algunos vasos y vasijas con formas peculiares, “la hoz de la muerte” o bastón para el juego de pelota. A uno de los chicos le fascinó una figurilla en la que yacía una cabeza, al parecer una mujer con turbante y corona, que él aseveró: “es la reina de todos”. Otros comentaron: “también se tatuaban” por algunas figurillas con esas características y porque leyeron que las mujeres se pintaban el pelo de rojo y colocaban tintes en sus cuerpos. A otros los miré ansiosos por encontrar a los jugadores de pelota y la cancha, lo hicieron en el primer caso, no así en el segundo. Intrigados me preguntaron: “¿en dónde está el dibujo de cómo era la cancha?”. Respondí: “no existe dicha imagen”, ellos: “el señor del museo nos dijo que está debajo del estacionamiento de La Presa” y les comenté que: “el otro encargado del museo dijo que en el Cerro Curutarán se ubican y que son dos y que debajo del estacionamiento está la ciudadela, ¿a quién le creemos?”. Ellos: “pues hay que preguntar profe”.

Para que trabajaran en casa, les pedí leyera el libro *Hacedores de tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán*, de las páginas 13 a la 26. Del mismo modo que, resolvieran una actividad titulada: “Mi imaginario de la muerte”. Esta actividad estuvo centrada en el imaginario de la muerte de los antiguos habitantes de El Opeño y la celebración colectiva en México relacionada con los ritos y tradiciones correspondientes al primero y dos de noviembre (el culto a la muerte y a los muertos), lo anterior se basó en un cuestionario de cuatro preguntas, acompañado de la elaboración de dibujos representativos en un híbrido de las tumbas ahuecadas con escalinata de El Opeño fusionado con la forma actual de sembrar los cuerpos inertes.

Para esta actividad, que realizarían en casa, pensé en el papel de la equilibración de Piaget: excitar la asimilación, reservando las capacidades cognitivas a una época lejana en la que se rendía culto a los muertos y la muerte de una determinada manera. De pasar a pensar lo dado, las construcciones socioculturales, de otra manera, las prácticas culturales del presente; de pasar de un saber aprendido de sembrar a los difuntos en los cementerios o volverlos ceniza y rezarles Aves Marías o formarles altares de cempasúchil, compaginadas con un culto distinto, del pasado, que se vivió en Jacona. Así, con el debido trabajo de los esquemas mentales en ese proceso interno, el estudiante recrearía una nueva forma de percepción de la cultura.

La muerte, los muertos, nuestros muertos, el culto a lo inerte visto como trascendencia transforma una actividad cognitiva en una que fusiona emociones y sentimientos, y el constructivismo también busca eso en la relevancia personal entre el sujeto que aprende y el conocimiento, donde la significatividad se caracteriza por estimular en demasía a la memoria (Moreira, 1997: pág. 14). De antemano, sabía que al menos siete de los estudiantes habían perdido a alguno de sus progenitores por fallecimiento (muerte biológica). En cambio, había dos casos en los que la muerte era simbólica, por abandono o por pleito.

La actividad daba inicio de la siguiente manera:

"Mi imaginario de la muerte"

Resuelve al cuestionario...

1. ¿Qué representa la muerte (cómo pérdida del aliento vital) para mí?
2. ¿Qué diferencias encuentras entre la forma de culto a la muerte y a los muertos por parte de los antiguos habitantes de El Opeño y lo que hacemos nosotros hoy en día?
3. ¿Qué opinión te merecen las construcciones de tumbas ahuecadas con cámaras funerarias estilo El Opeño y qué diferencias encuentras con las actuales?
4. ¿Qué significado tiene para la memoria histórica el culto a los muertos?
5. Dibuja una tumba estilo El Opeño, pero en la que agregues como culto a familiares, amigos o conocidos difuntos (agregando ofrendas actuales como aquello que les gustaba o identificaba/ ¿quién sería el guardián de la tumba?/los escalones ¿cómo serían y cuántos?/el pasillo, ¿cómo sería y de qué material?/la puerta ¿de qué material y forma?/la antesala y su guardián ¿de qué manera estarían colocados?/¿cómo estarían organizadas las cámaras funerarias?). En fin, dibujar o hacer por medio digital una tumba ahuecada estilo El Opeño, pero moderna.

Como respuesta a la primera pregunta: “¿Qué representa la muerte (cómo pérdida del aliento vital) para mí?” las construcciones de los estudiantes oscilaron entre el dolor, el recuerdo, la pérdida, el descanso, el reencuentro, el final, el juicio, lo desconocido, un destino en común, suceso inevitable y cruel, la paz. Algunos mencionaron que la vida ya no es valiosa para la sociedad actual, que normalizan algunos actos, sobre todo en los jóvenes que por un momento de riqueza y diversión ponen en riesgo sus vidas. Además, agregaron que Jacona se ha vuelto muy violenta.

En torno al segundo cuestionamiento: “¿Qué diferencias encuentras entre la forma de culto a la muerte y a los muertos por parte de los antiguos habitantes de

El Opeño y lo que hacemos nosotros hoy en día?” Hubo respuestas comparativas y otras críticas, además de hipotéticas. Dejo algunas:

- “Son las mismas costumbres, pero de alguna forma evolucionadas con el paso del tiempo. Ellos tenían sus ofrendas en lo subterráneo y ahora tendemos el llevar flores a las tumbas, así como bandas musicales, entre otras prácticas” (Julio);
- “Los de El Opeño bajaban a las tumbas como una especie de bajar al Inframundo y su arquitectura era para estar siempre en contacto con los muertos (cabe aclarar que las tumbas estaban bajo tierra) y en la actualidad es diferente ya que nosotros lo representamos armando velorios, altares y rezando” (Beatriz);
- “Los de El Opeño hacían unos ciertos ritos después de la muerte lo que influía en la arquitectura de sus tumbas” (Valeria);
- “Hoy en día es menor el culto a diferencia de ellos (El Opeño), porque te lanzan a una fosa o te entierran. Me gustaría que fuera en la forma que lo hacían antes” Brenda);
- “Ahora estamos en un panteón donde no hay cámaras funerarias como tal y tu cuerpo lo ponen en una caja o lo vuelven polvo y se realiza un velorio y te rezan y beben café o se emborrachan; creo que antes era más significativo lo de la muerte” (Clarisa);
- “Lo que hacían en El Opeño era para los ricos, seguramente a los demás los aventaban a alguna fosa común” (Rafael);
- “Ahora les ponen un rosario; antes era una figurilla de barro” (Joana).

La pregunta tres fue: “¿Qué opinión te merecen las construcciones de tumbas ahuecadas con cámaras funerarias estilo El Opeño y qué diferencias encuentras con las actuales?” Analizaron muy bien lo que escribieron y en esa equilibración piagetiana, algunas de las respuestas fueron:

- “Se hacían mayormente grandes (en El Opeño), y con muchos diseños y un mayor significado cultural. En la actualidad éstas son muy pequeñas y muchas están olvidadas y en aquel tiempo respetaban a sus difuntos, su nueva morada y los trataban como héroes” (Fernando);
- “Las tumbas de El Opeño tenían una excelente arquitectura ya que por lo que pude apreciar en los diseños, trataban de poner los cuerpos a reposar con objetos importantes (imaginarse que eran cosas valiosas para el difunto o su familia). Las diferencias con las actuales sería el tamaño de éstas que son hechas para que un ataúd quepa en ellos y las otras cuentan hasta con cuartos de “tesoros” importantes para los muertos” (Emma);
- “Las tumbas modernas sólo guardan el cuerpo del difunto sin dejar algún espacio para algo más, que están en hilera o grupos compartidos con desconocidos y a simple vista” (César);
- “Los de antes (El Opeño) no usaban cajas; eran raras y enormes esas tumbas” (Cynthia);
- “En las tumbas antiguas cabían muchas personas en las de hoy contra penas unas cuantas” (Pamela).

No habíamos tratado en sesiones anteriores algunos aspectos relacionados a la memoria histórica, fue como otra pauta a investigar para que resolvieran la pregunta: “¿Qué significado tiene para la memoria histórica el culto a los muertos?”. Me percaté que la mayoría de los estudiantes sí buscaron y comprendieron el término, y las respuestas, desde eso que investigaron conjuntamente con el agregado “culto a los muertos” fueron:

- “Recordar que llegó a existir gente de diferentes características culturales a las nuestras” (Montserrat);
- “Un significado muy importante que traspasa las barreras de los pueblos y las razas al recordar a los que ya no están con nosotros” (Daniel);

- “Porque ciertas tradiciones antiguas aún las seguimos practicando como el construir altares y llevar ofrendas” (Beatriz);
- “En El Opeño con las figuritas se recordaba a esas personas como eran, ahora nosotros podemos ser recordados por los demás con fotos” (Valeria);
- “A través de esas prácticas vamos recordando a los que ya se fueron y de esa manera no se pierde el recuerdo tan fácilmente” (Ana).

"Mi imaginario de la muerte"

1. ¿Qué representa la muerte (cómo pérdida del aliento vital) para mí? *Un sentimiento tan triste y nostálgico que jamás podre explicar porque estas despidiéndote de alguien que no volverás a ver, tocar o sentir su presencia una vez más y tal vez es algo a lo que jamás te podrás acostumbrar porque no sabemos asimilar el perder a alguien tan especial para siempre, porque, aunque sabemos que hay un momento en el que todos vamos a morir a veces no lo pensamos tan a corto plazo, por eso la muerte es algo que a pesar de que sabemos que va a pasar, no estamos listos para ello.*

2. ¿Qué diferencias encuentras entre la forma de culto a la muerte y a los muertos por parte de los antiguos habitantes de El Opeño y lo que hacemos nosotros hoy en día? *Ellos podrían colocar a sus muertos en cuartos en donde después podrían entrar, a comparación que a nosotros ahora nos entierran o creman sin otra opción alguna, los del opeño podrían utilizar los huesos de los muertos después y podían utilizar los cuartos de las tumbas como un taller, a nosotros solo nos vuelven a recordar el día de muertos y a los del opeño siempre que entraran a esa habitación en donde se encontraban los restos de las personas*

3. ¿Qué opinión te merecen las construcciones de tumbas ahuecadas con cámaras funerarias estilo El Opeño y qué diferencias encuentras con las actuales? *Las personas del opeño colocaban figuras, tenían escalones y las tumbas eran más grandes dependiendo del poder que tenía la persona, hora solo se entierra a la persona en un hueco dentro de una caja, en donde si quieren los familiares decoran la tumba con lo que quieran, antes eran habitaciones oscuras en donde estaban los cuerpos y alrededor de estos habían objetos relacionados con la persona, antes era mucho más completo que ahora, había cámaras funerarias y guardianes, entre más cosas, la diferencia es notoria*

4. ¿Qué significado tiene para la memoria histórica el culto a los muertos? *En mi opinión podría ser que se les recuerda para mantenerlos de alguna manera vivos y presentes indirectamente, colocando así las ofrendas el día de muertos o las veladoras a sus fotos de vez en cuando, no recuerdo de qué manera los del opeño recordaban a sus antepasados, pero tenían sus costumbres también*

Ilustración 34. "Actividad: "Mi imaginario de la muerte", que resolvieron estudiantes".

III.- Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios).

En relación a los errores. En algunos casos no hubo profundidad en la actividad, no lograron dar significado personal o social a sus dibujos o las respuestas a las preguntas fueron muy vagas. Aunque la mayoría entregaron sus dibujos con las

especificaciones de las tumbas de El Opeño, tres estudiantes las elaboraron de una tumba de tiro (ilustración 26). Presenté los diseños de unos y otros complejos funerarios, e indagué para que en grupo me dieran las diferencias, eso sí, sin señalar a nadie y de la manera más sutil. Observé también las creencias sobre las prácticas culturales de estos antiguos habitantes, por ejemplo:

- “La gente difunta más rica estaba cerca del cerro y los de bajos recursos muy retirados”. Este error se debe al desconocimiento de la ubicación del cementerio. Dicho “error” se manejó en plenaria, dando un norte del sitio.
- “La muerte la tomaban muy significativa; se realizaba por un tipo de sacrificios”.
- “Para ellos era la mejor manera de morir, la de ser sacrificado para los dioses”.
- “Los dioses los elegían siendo la muerte vista como algo heroico y sin tristeza”. Estos últimos tres enunciados evocan a las prácticas culturales de algunas sociedades mesoamericanas, empero, no intervine, porque en sesiones posteriores analizaríamos la antropología cultural de este pueblo en varios aspectos, no quise adelantarme.

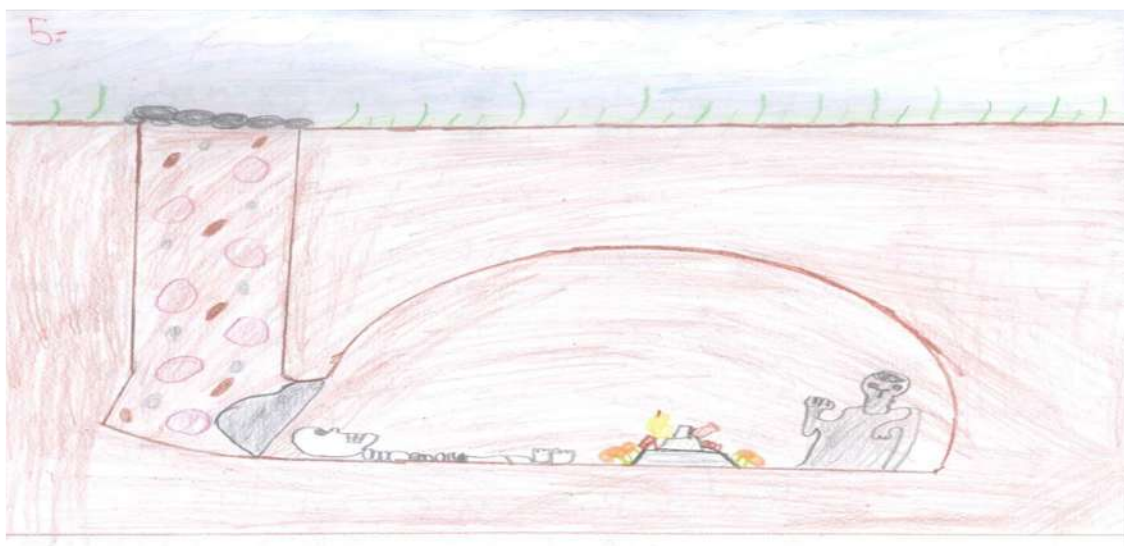


Ilustración 35. Trabajo de estudiante, 2022, “Dibujo de tumba de Tiro”.

Son interesantes las percepciones socioculturales que expresaron algunos de los estudiantes. Connotaron su admiración por la arquitectura de las tumbas de El Opeño, “eran raras y enormes”; en efecto, eran raras porque en los conocimientos previos de casi la totalidad no había una concepción semejante de complejos funerarios. También enormes, dijeron, e hicieron el contraste con las tumbas de ahora: pequeñas, donde caben pocas personas, donde el difunto comparte espacio con sus “vecinos”, desconocidos para los familiares del finado, donde la mayoría están empolvadas y olvidadas la mayor parte del año, y que están a simple vista con sus lápidas, al contrario de las de El Opeño que estaban construidas en un sentido espiritual, dijeron: “bajaban como una especie de bajar al inframundo” y que estaban organizadas para el acceso cotidiano de las personas; agregaron que era mayor el respeto. Aunque el sí había más respeto o no, es difícil de corroborar, los estudiantes lo manejaban en el sentido del olvido y trato que se da a los muertos a través de la organización actual de los cementerios públicos. Por otra parte, comentaron la influencia de la religión católica ya que se siguen practicando algunos ritos como las misas, los velorios, los novenarios; en este sentido alguien dijo: “ahora les ponen un rosario; antes era una figurilla de barro”. Aunque también de la industria cultural, a algunos los despiden con bandas, mariachi y con mucho alcohol o adicionando a la caja mortuoria la bebida de cola que tanto les agradaba cuando vivían.

En plenaria expresaron que les gustaría que fuera como antes, como con la idea de las tumbas ahuecadas con escalinata que construyeron los hacedores de tumbas de El Opeño, y las ofrendas que les agregaban porque al menos así podría conservarse aún por más tiempo su recuerdo, de que hubo alguien con cierto nombre que residió en Jacona en algún momento del siglo XXI, y no ser echados por el gobierno o la iglesia, al pasar los siglos, a lugares donde no se reconocería nada ni nadie. Expresaron que en estos tiempos la humanidad es recordaba con fotos; sin embargo, puse la duda sobre la mesa: “¿nos recordarán por ese medio, es una garantía?”, ellos respondieron que no porque la arquitectura de nuestros cementerios y de las tumbas, así como las decisiones del Estado limitan esa

IV.- Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

A black and white collage of various objects. In the top left, a fish is shown. Below it is a skeleton. To the right of the fish is a mug. Below the mug is a circular object with a star pattern. In the bottom left, there is a plant. To its right is a bowl. In the bottom right, there is a bench. The objects are arranged in a grid-like fashion, with some overlapping.

215

Valeria también dibujó una tumba donde expresa su intimidad familiar, escribió: “son 50 escalones porque vivió 50 años; serían de cantera. La guardiana es mi mamá, aunque está viva, porque ella lo vio hasta sus últimos momentos. Le llevará flores hasta llenar el pasillo” (ilustración 28). Hizo referencia a la muerte de su papá y manejó muy bien las distintas áreas de la tumba. Su papá residiría en un cajón en la cámara funeraria, mientras ella y su hermano se entretienen con el juego de pelota moderno, el fútbol soccer.



Ilustración 37. Trabajo de estudiante, 2022, “Tumba estilo El Opeño con toques personales”.

Y así como los casos de César y Valeria, hubo más que dieron a conocer sus recuerdos e hicieron un culto a la memoria, en una caricia al pasado, desde su presente, donde intentaron pensar a sus seres queridos y pensarse a sí mismos en esas fortalezas del recuerdo que evocan las tumbas de El Opeño. También se presentó la visión de futuro, Emma nos dijo: “algún día, yo moriré, y todos ustedes también”, en medio de una discusión sobre la vida y la muerte. Después, una estudiante nos llevó al análisis del presentismo, hizo referencia a la cultura narco que te hace pensar que lo único valioso es disfrutar el aquí y el ahora, olvidándose que todos tenemos un origen y que tendremos un final, la muerte. Mencionó Pame, a partir de lo que realizó y leyó, que la cultura de El Opeño, tenía más respeto por los muertos, pero también por la vida, que: “los visitaban mucho y arreglaban sus tumbas de manera especial, que eran como casas. Nosotros ya no lo hacemos, sólo cuando se celebra día de muertos, o el día de las madres”. Alguien más agregó, que en la actualidad “hay personas que ya no son tratadas como personas, que las matan fácilmente, intentando eliminar todo recuerdo de ellas en este mundo”. Además, confesaron estar hartos de que estuviera todo intranquilo, por secuestros, homicidios y robos, pero coincidieron que no se podía hacer nada. Julio mencionó: “mi papá me dice que Jacona era tan tranquila...”.

Ahora, si agregamos que en Jacona se descubrieron esos complejos funerarios, que difieren de la concepción actual de tumbas e inhumaciones, la actividad constructivista tuvo un sentido especial. En lo general, realizaron muy buenas reflexiones respecto al tema de la muerte, los muertos y su culto. En la plenaria, pusieron de relieve el problema de la inseguridad y violencia en su municipio, y afirmaron que en la sociedad contemporánea el valor de la vida es efímero. Sin embargo, no hubo referencias a las grandes guerras a lo largo de la historia universal, como si el problema de la desvalorización de la vida humana sea únicamente en los tiempos contemporáneos. Expresaron ser conscientes que algún día han de morir y en su percepción de memoria histórica, aluden a no desmemoriarnos, y lo hacen praxis con esta actividad al recordar que llegó a existir gente de diferentes características culturales a las nuestras que no conocen, que existió y murió. Mencionaron que no les gustaría ser olvidados en un futuro ¿cómo

lo harían? contrastaron las ofrendas en figurillas de barro como una especie de fotografía moderna, y que la repetición de prácticas culturales hace que el recuerdo no muera, que debíamos seguir haciéndolo así y mejor; sin embargo, no tenemos fortalezas del recuerdo como las que tenían los de El Opeño.

Los propósitos de aprendizaje para esta unidad fueron “reconocer el sitio arqueológico El Opeño como un bien cultural del municipio”, y “comparar entre el culto actual a los muertos y a la muerte con el de los habitantes del pasado”. Los resultados fueron más profundos, en un tema de muertos y de vivos, de historias muy personales, de cuidarnos para no ser presas fáciles de la desmemoria, del presentismo; de no olvidar a los muertos para no ser olvidados. Creo que por estos caminos se hace presente la enseñanza de la historia al estimular la memoria y la conciencia históricas y como consecuencia que se perciba el individuo como sujeto histórico.

3.3.3.- Unidad III. La gente que jamás conoceremos, pero que vivió aquí: antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño (sesiones 7 a 11)



Actividad constructivista V: “Elaboración de figuras con arcilla, como paralelismo con la cerámica y las figurillas de El Opeño”

Contenido temático:

Tema 1. El uso de barro de la gente de El Opeño ¿para qué lo hacían?

Propósitos de aprendizaje: “Analizar la Antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño”

Metodología:

I.- Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).

Para la recuperación de conocimientos y saberes previos pregunté a los estudiantes si habían tenido alguna experiencia con la elaboración de algunas esculturas, cántaros, tazas, etc., hechos de barro. La respuesta fue negativa, aunque algunos recordaron que les había tocado ver cómo comerciantes decoraban ollas de barro y figuras. Acto seguido, pregunté: “¿qué usos dan a esos objetos?”. Las respuestas

oscilaron entre el uso en la cocina y la decoración de la casa, para el caso de las figurillas. Cuestioné: “¿qué objetos de barro diseñaron los antiguos pobladores de El Opeño?” Los que respondieron, dijeron que aparte de esculturas que representan seres humanos, también elaboraron objetos para uso doméstico.

II.- Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).

Les pedí consultar el libro *Hacedores de Tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán*, de José Arturo Oliveros, para comprender las técnicas, los tipos de figurillas de barro, los utensilios para el hogar o para el rito de la muerte que utilizaban, y los posibles usos de otros objetos elaborados. Acto seguido, iniciamos un debate cultural sobre el significado de los objetos arqueológicos localizados en las tumbas. A partir del comentario de dos estudiantes surgió la noción de fotografías antiguas manifestadas en las figurillas de barro de El Opeño. Mencionaron que cada una de esas figurillas, aunque no las puedan apreciar físicamente, sino solamente en imágenes porque se encuentran en el Museo Nacional de Antropología e Historia en la Ciudad de México o en el Museo Regional Michoacano (en Morelia), tuvieron un significado muy importante para sus creadores, y quizás, como dijo Jenni: “quisieron comunicarnos algo”, o como manifestó Luis: “pero ya están muertos, no podemos saber qué significaba para ellos”. En efecto, no podemos precisar los motivos culturales que impulsaron a la gente de El Opeño a hacerlo, quizás fue la conservación del recuerdo de ellos mismos o alguna práctica supersticiosa bien arraigada.

Repartí a los estudiantes arcilla sintética, un poco de agua, brochas y espátulas; material para la elaboración de figurillas propias, con temática libre: objetos, piezas zoomorfas o antropomorfas, etc. Y comenzaron a modelar. Una estudiante afirmó (estresada): “si fuera artesana me correrían del trabajo en un dos por tres ¡Ay no profe no me gusta hacer esto!”. Uno más: “¿pues cómo le hacían los de antes?”, pero aun así continuaban con sus creaciones: objetos inertes, al fin y al cabo. A algunos se les veía muy relajados amasando y dándole forma a una pasta blanca, y percibí que “Ninguno de esos creadores comprende lo que les ocurre” (Latour, 2018: pág. 12). Dejemos amasando y modelando a los chicos y chicas, y

ahondemos en el término “factiche” de Bruno Latour y cómo esas elaboraciones pueden ser auténticos factiches.



El término factiche es utilizado por Bruno Latour como un híbrido entre el *facto* y el fetiche, entre el hecho y la ficción (Latour, 2001: pág. 329). En el pensamiento de Latour todo es hibridación, cada objeto presenta dos naturalezas que se entrelazan. El objeto en sí mismo necesita de la ficción para obtener su significado, del afecto para ser animado abstractamente, y es construido por una sociedad que en su espacio histórico-cultural mantiene unas determinadas creencias basadas en las experiencias empíricas. De igual manera, un sistema de significados se puede materializar para expresar eso que yace en la mente pero que es construido a través de las experiencias previas con el mundo exterior ¿Crearíamos pequeños factiches de arcilla? Sigue Bruno Latour (2001):

Una vez que la fabricación se considera como la causa de la autonomía y de la realidad, tanto en el caso de los hechos como en el de los fetiches, la división vertical entre el conocimiento y la creencia desaparece y se ve reemplazada por una nueva pregunta transversal: ¿Cómo podemos explicarnos una fabricación tan *buena* como para hacer posible la autonomía del fetiche? (pág. 328).



III.- Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios) y IV.- Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

Al no pretender una explicación o interpretación de las figurillas que crearon los estudiantes, no hubo motivos para retroalimentar, sólo fue la expresión de la realidad híbrida de Latour. Solamente les mencioné que el significado que esos objetos modelados en arcilla representan algo para ellos, y que así como eso es muy personal y es reflejo de lo que conocen y de su contexto histórico-cultural, de la misma manera para los de El Opeño aquello que elaboraron fue algo especial y que el aprecio que tenían ellos es diferente a como lo percibimos ahora nosotros. Del mismo modo, el aprendizaje significativo que se logró fue referente al reconocimiento de ese significado inmerso en los artefactos arqueológicos y la vida simbólica que yace en ellos, así como la valoración de las técnicas de trabajo con barro. Esto preparó a los estudiantes para la siguiente secuencia didáctica.

Actividad constructivista VI: “Diseño de historietas que responden al ¿cómo vivían-convivían?”

Contenido temático:

Tema 2. ¿Quiénes eran, cómo eran, los antiguos habitantes de El Opeño?

Tema 3. Antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño

Propósitos de aprendizaje: “Analizar la Antropología socio-cultural de los antiguos habitantes de El Opeño”

Metodología:

I.- Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).

Inicié la sesión con dos preguntas dirigidas a los estudiantes: ¿cómo se imaginan que eran físicamente estas personas que vivieron en Jacona hace más de tres mil años? y ¿a qué actividades dedicaron sus días de vida? En torno a la primera cuestión, José dijo imaginar a hombres y mujeres altos, porque habían comentado en el museo que eran de buena estatura para la época. Jenifer piensa que similares a los mayas o a los aztecas, “al fin y al cabo eran indígenas”. Emma mencionó el parecido de una de las figurillas de barro con las de una mujer asiática (ilustración 29); Miguel abundó: “sí, y también el ídolo o rey, de plano parece japonés” (ilustración 30). A partir de esto, hubo conmoción entre algunos participantes del grupo, sobre todo en aquéllos que mantienen ciertos vínculos con las culturas asiáticas (ánime, manga, k-pop). Unos más dijeron que imaginaban a las mujeres con rebozos y cántaros de barro. Esto último no se descarta, pero, ya saben el pero: unificaban el mundo mesoamericano sin tomar en cuenta períodos históricos ni la diversidad cultural. Y respecto a las actividades realizadas por la gente de El Opeño, los alumnos mencionaron que eran la pesca, la agricultura y los sacrificios humanos, principalmente. La pesca por el lago de Chapala, el de Orandino y la Presa de la Luz. La agricultura “porque Jacona es de buenas tierras”. Los sacrificios humanos, “porque era la costumbre de aquellos tiempos”.

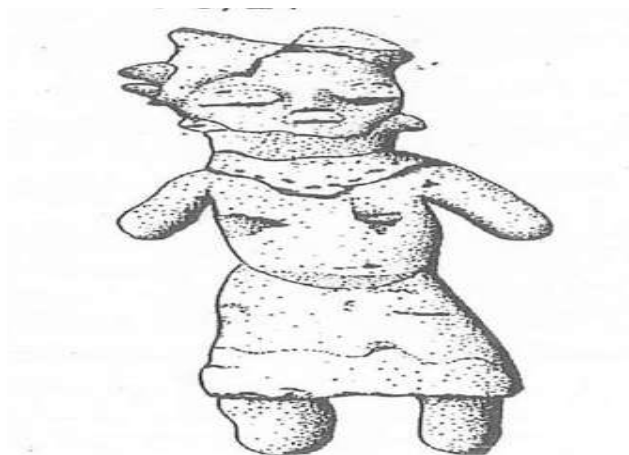


Ilustración 38. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 63. "“La mujer asiática” de El Opeño, según estudiante”.

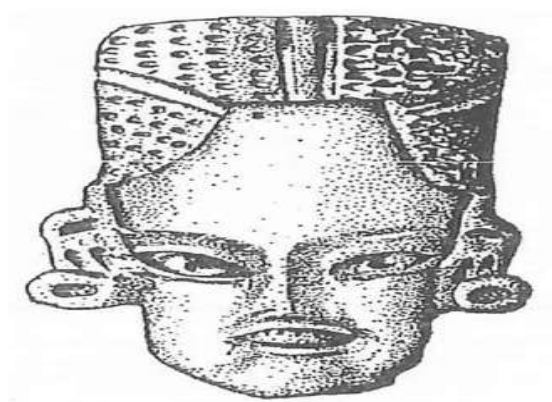


Ilustración 39. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 67. "“El joven japonés” de El Opeño, según estudiante”.

II.- Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).

El arqueólogo Oliveros hizo un acercamiento a la apariencia física de los antiguos pobladores de El Opeño a partir de las figurillas antropomorfas encontradas tanto en las expediciones de Noguera de 1938 como las dos de él, una en los setenta y otra en los noventa. Clasificó las figurillas de barro en cuatro estilos: “Grupo 1. Figurillas enmascaradas”, “Grupo 2. Figurillas pintadas”, “Grupo 3. Figurillas exóticas” y “Grupo 4. Las vasijas efigie” (Oliveros, 2009: págs. 55-73). A continuación, me di a la tarea de convertir en material didáctico recortable una serie de dibujos de las figurillas, localizadas entre las páginas 56 y 70 del libro *Hacedores de Tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán* (ilustración 31). Repartí dicho material,

uno por estudiante, con la finalidad de que hicieran observaciones sobre el aspecto de la gente de El Opeño y sus posibles vinculaciones socioculturales.

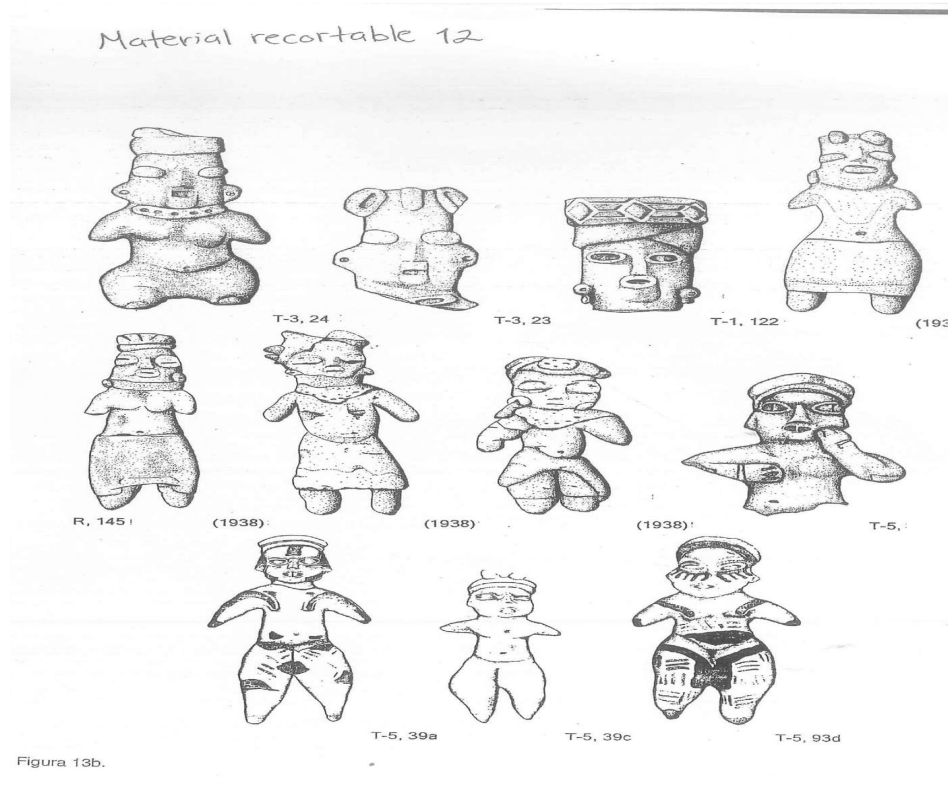


Ilustración 40. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 63. “Ejemplo de dibujos de las figurillas antropomorfas de El Opeño que le dimos uso de material recortable”.

Las respuestas giraron en torno a conocimientos que se manejan en las clases de Historia de México sobre las culturas más estudiadas de Mesoamérica, por ejemplo: “esos estaban pintados o tatuados porque eran los que sacrificaban”. Cuando no hay indicios, hasta hoy en día de sacrificados en esa cultura. Otros percibieron una religión organizada y sus posibles dioses (politeísmo). Unos más, que había clases sociales, porque algunos de esos pobladores vestían más simples o no llevaban en su cuerpo pintura o tatuajes, en cambio otros portaban coronas y joyas en sus atuendos. Les llamó la atención el uso de “trapos” o “turbantes” en la cabeza, “quizás fueron campesinos” (ilustración 32). Una figura que conmovió bastante fue la que ellos bautizaron como “el nadador”, por su singular pose y los “googles” en sus ojos (ilustración 33). Una más fue “la reina” por la “corona” que portaba y por sus rasgos “mestizos o africanos” (ilustración 34). También llamaron

la atención los cráneos alargados y agregaron: “eso en otras culturas es porque pertenecen a la clase alta” (ilustración 35). Les cautivó mucho “el bebé” o “la mujer enana”, así como algunos niños bien vestidos: “eran de la realeza”, exclamaron (ilustraciones 36 y 37). Las vinculaciones sociales percibidas por los estudiantes son las siguientes:

- Jugadores de pelota y espectadoras
- Prostitutas
- Personas dedicadas al sacrificio
- Guerreros
- Luchadores en espectáculos o rituales
- Pescadores (grandes nadadores)
- Campesinos
- Personas de la monarquía (reinas, príncipes, princesas)
- Servidumbre de los monarcas
- Semidioses o personas que se creían dioses y que eran adorados
- Comerciantes
- Aguadores
- Mensajeros
- Personas como apoyo a la seguridad personal
- Personas que vivían para divertir
- Tatuadores
- Arquitectos y constructores
- Sacerdotes o dedicados al templo
- Personas con deformidades o enfermedades
- Danzantes.

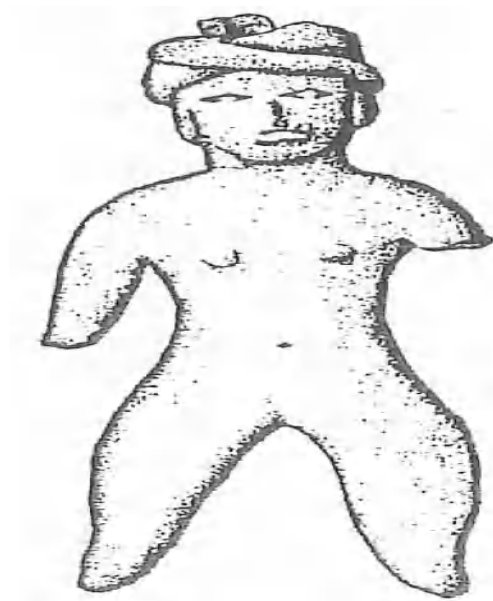


Ilustración 41. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 64. "La campesina".



Ilustración 42. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 63. "El nadador".



Ilustración 43. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 63. "La reina".

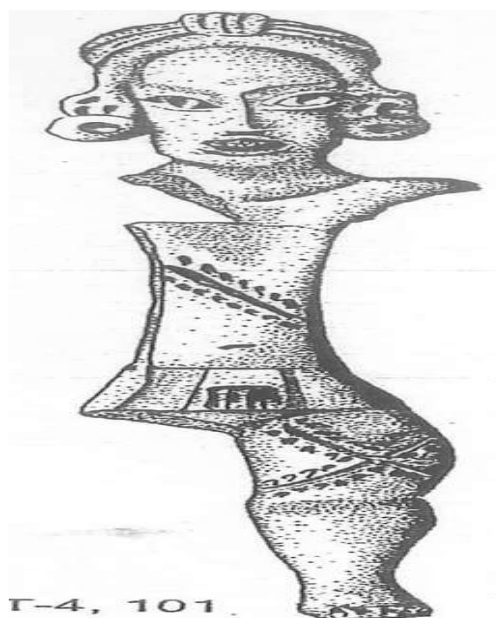


Ilustración 44. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 67. "Representación de persona con el cráneo alargado".

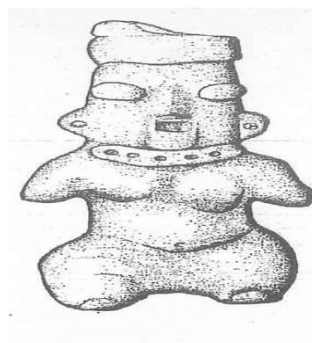


Ilustración 45. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 65. "Mujer enana o quizás sea un bebé".



Ilustración 46. Fuente: Tomado de Oliveros, 2009, pág. 65. "Supuesto niño de El Opeño".

Después de la observación de los dibujos y de ciertas asimilaciones-acomodaciones, propuse como actividad para realizar en casa, la elaboración de una historieta en la que se ilustraran las actividades que pudieran haber realizado en la vida cotidiana estos pobladores. Expliqué las partes y los elementos de una historieta y el propósito del trabajo: dar vida a esa gente que jamás conocerán pero que vivieron en lo que actualmente es Jacona.

Las temáticas que trataron los estudiantes en sus historietas las explico en la siguiente tabla (tabla 4). Los diálogos fueron contruidos por los estudiantes, los dibujos fueron tomados del libro *Hacedores de Tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán* y la información de la columna de "explicación" la tomé de las exposiciones orales de los estudiantes frente a grupo, agregando los comentarios que consideré destacados:

Tabla 4. Elaboración propia. "Ideas de las historietas, trabajos elaborados por estudiantes".

Idea	Explicación	Ilustración
Así pescaban los habitantes de El Opeño	"Esta gente de El Opeño debió aprovecharse del lago de Chapala para abastecerse de comida". "No había vacas ni cerdos, ni pollos ¿qué comían principalmente?, lo marino". "Por el daño en los oídos, se la pasaban en el agua".	

**Así jugaban al
juego de pelota**

“Obviamente practicaban el juego de pelota, y creo que no lo hacían para divertirse, sino como parte de un culto a sus dioses”.

“Creo que el juego de ellos era algo muy serio”.

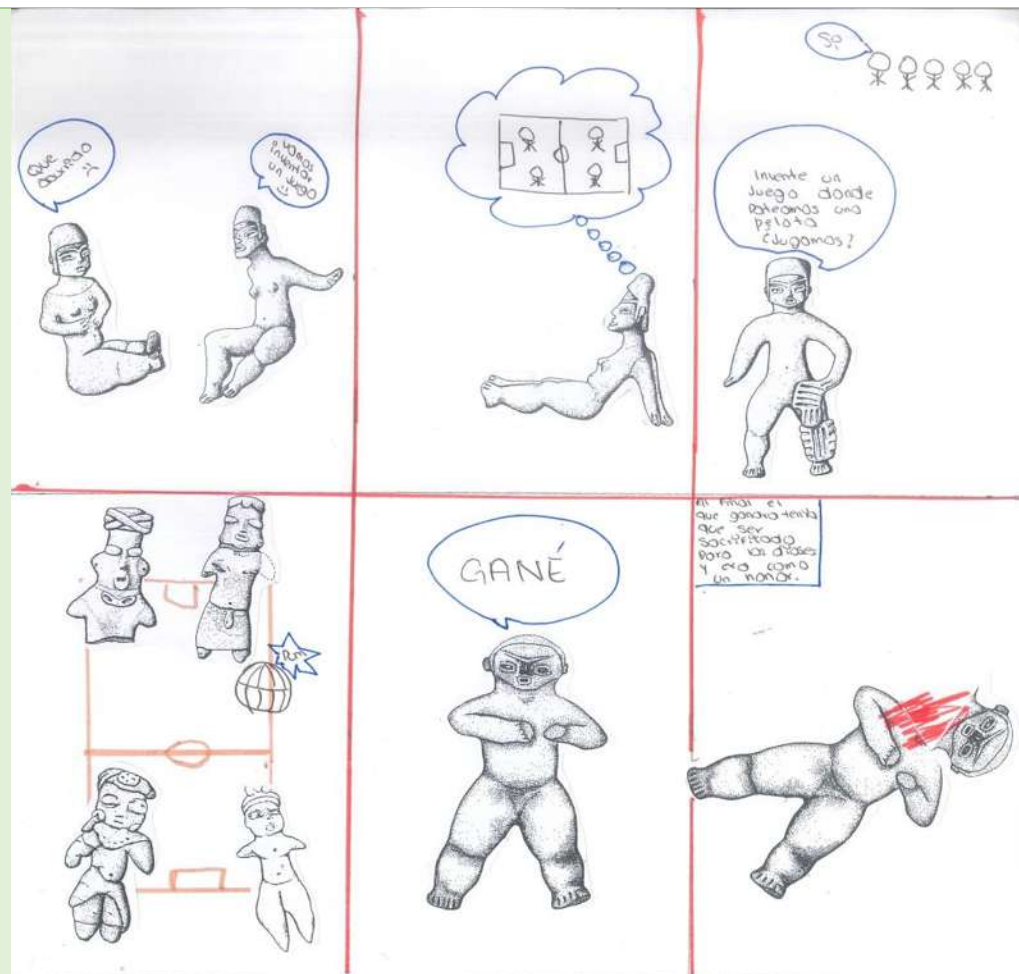
“¿Por qué siempre han de ser hombres? Y las mujeres como espectadoras, quizás eran el premio”.



**Así realizaban
los sacrificios
humanos**

“Pienso que el que ganaba en el ritual de la pelota era el sacrificado”.

“Los sacrificios los hacían después del juego de pelota... eran ofrecidos a sus dioses”.

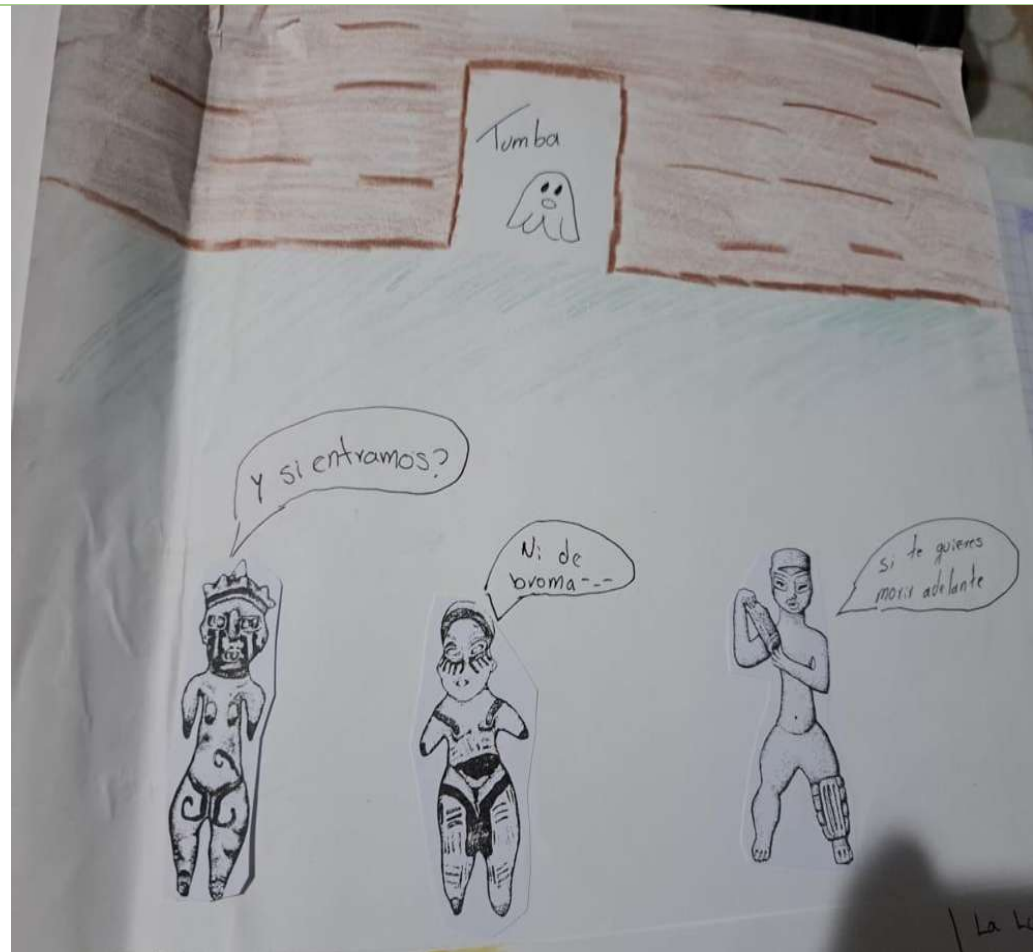


**Así daban uso a
las tumbas**

“Las tumbas no sólo eran tumbas, eran templos... porque los diseñaron así, como un lugar sagrado y especial”.

“Creo que el bajar por los escalones de las tumbas significaban conectarse con otro mundo. Quizás se drogaban” (para esa conexión con sus seres queridos).

“Las tumbas eran muy *cool*, ¿por qué no hacemos algo igual hoy en día?”.



Así adoraban a sus dioses	“Había gente que se hacía pasar por dioses, las personas que se alargaban los cráneos, para aprovecharse de los demás”. “Pienso que tenían varios dioses, y estos eran personas de carne y hueso”.	
Así sembraban y cosechaban sus alimentos	“Cultivaban en chinampas”. “Sembraban maíz, arroz, chiles, frutas y verduras”.	

**Así realizaban
sus tareas de
casa**

“Las mujeres más pobres dedicaban su tiempo a actividades domésticas”.

“Los niños debieron ayudar en varias actividades como en el campo, en la pesca y en la cerámica y esculturas”.

“Los hombres trabajaban en el campo”.

“Las personas poderosas no hacían nada, sólo recibían tributo”.

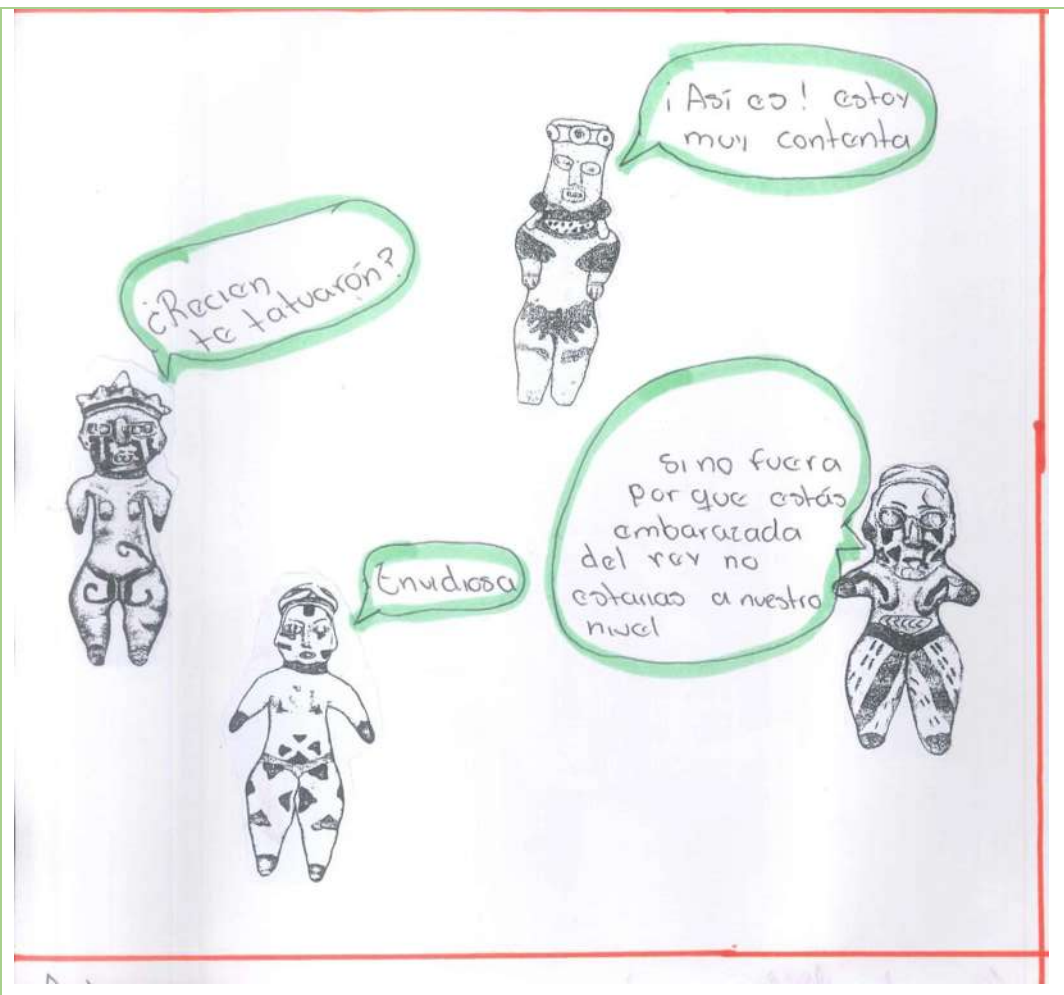


**Así era el trato
entre mujeres**

“Creo que había envidia entre las mujeres, porque vestían unas con más lujos que otras”.

“Las mujeres de los reyes creo que eras las más beneficiadas”.

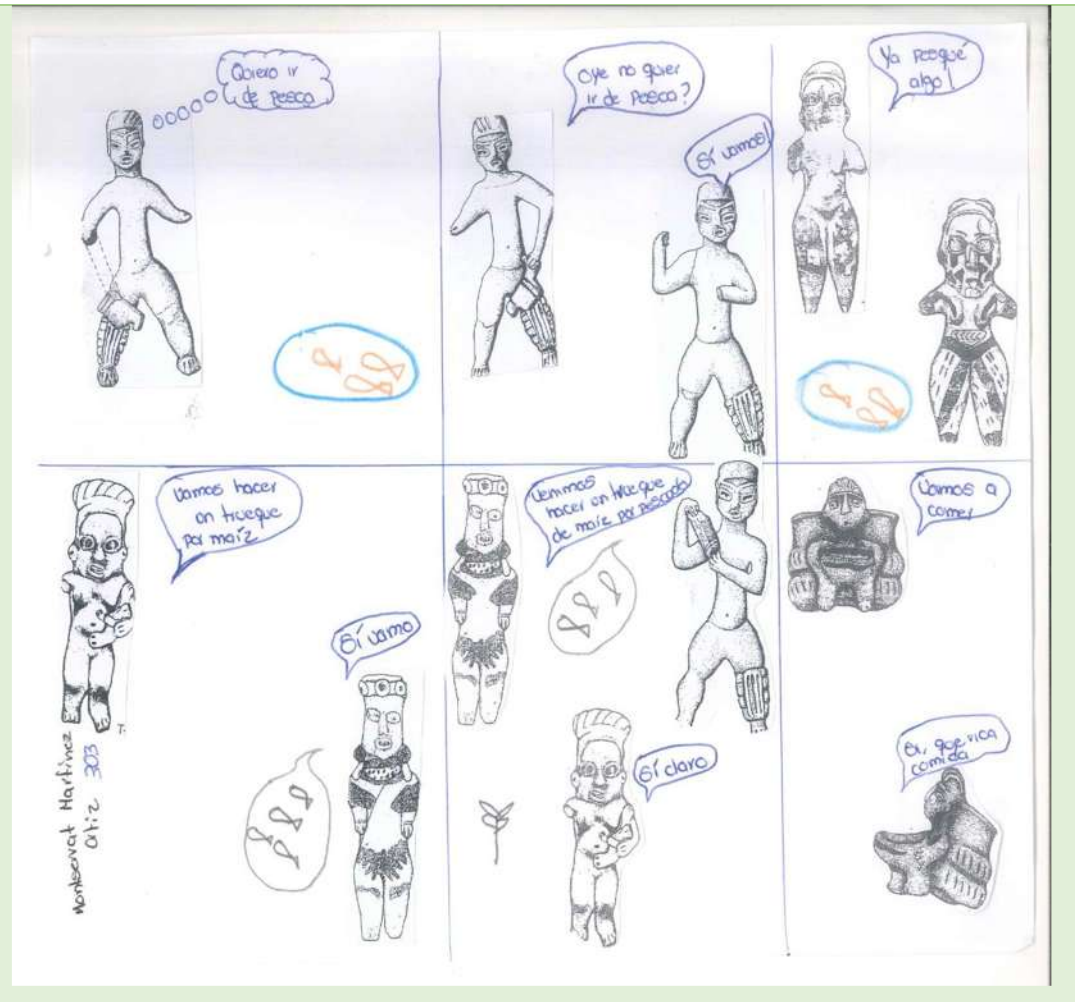
“Las que se tatuaban era porque pertenecían a una clase social más alta”.



Así realizaban el trueque

“Tenía que haber intercambio de productos porque era la manera de hacerlo en la antigüedad”.

“Pienso que algunos trueques pudieron ser injustos... Unos se aprovechaban de otros, como en la actualidad”.

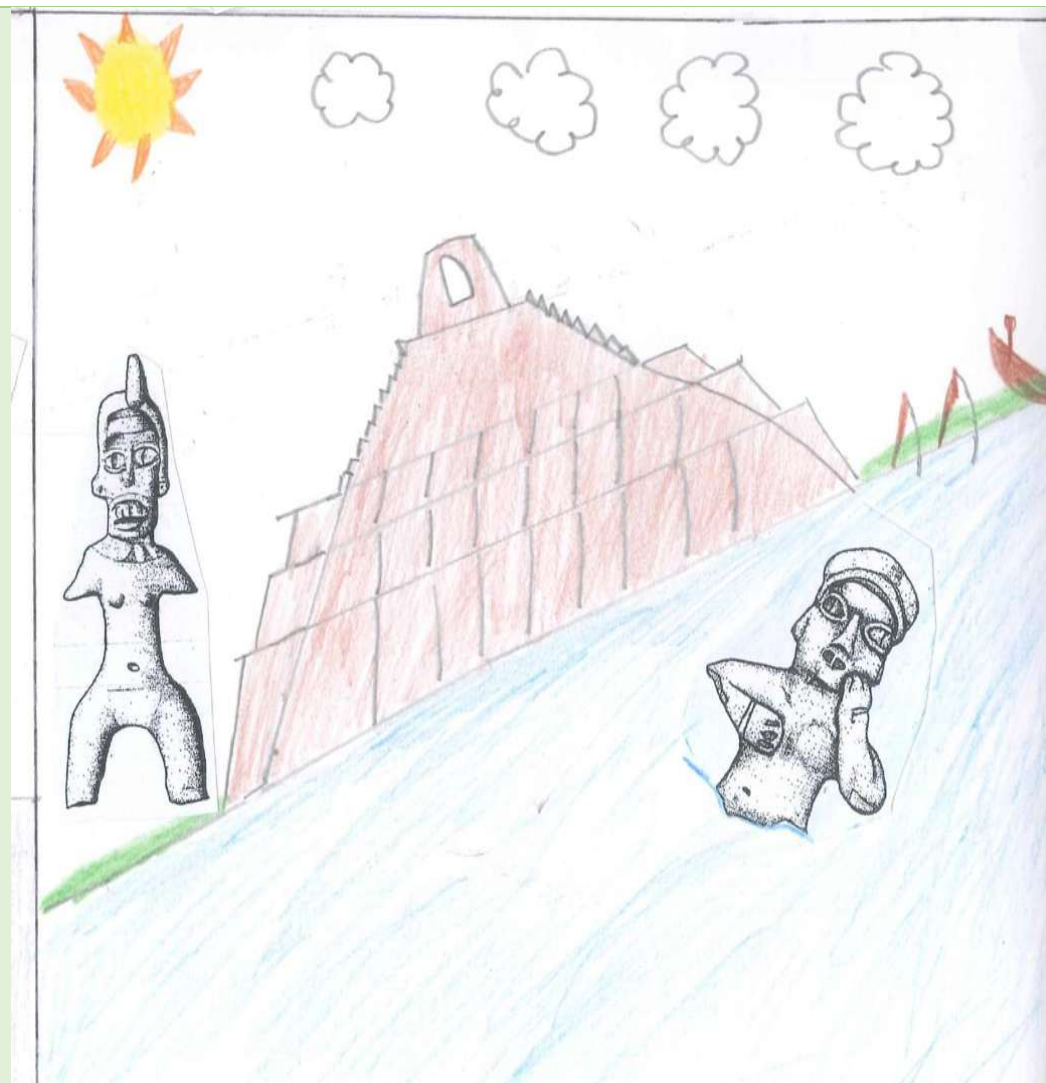


Así se diferenciaban en clases sociales	“Los más ricos y poderosos tenían más beneficios, como las riquezas y los lujos”. “Creo que las cosas siempre han sido así, poquitos son los que más tienen y los otros casi nada”.	
---	---	--

**Así hacían uso
del cerro
Curutarán**

“El cerro del Curutarán era su templo, sólo que está atrapado adentro”.

“Me imagino que subían al cerro y desde allí miraban el mar” (“mar”, se refiere al lago de Chapala).



III.- Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios).

Algunos “errores” que identifiqué al momento de la revisión de trabajos o en las exposiciones que montaron sobre la antropología (el ámbito sociocultural de los habitantes de El Opeño), fueron: la idea del uso de chinampas para la agricultura, actividad más relacionada con los aztecas; el juego de pelota emparentado con las prácticas del *uarhukua chanakua* y combinadas con el *tlachtli* maya o con el fútbol soccer, aunque siendo sincero ¿de qué manera podrían haberse imaginado este tipo de juego de pelota sino a través de sus conocimientos y saberes previos?; aunque el uniforme y los instrumentos de los jugadores de El Opeño distan del de las culturas mencionadas; los sacrificios humanos después del juego de pelota como común denominador del mundo indígena; el interior del cerro de Curutarán como pirámide o templo colosal. Estos puntos los abordé con ellos al finalizar sus explicaciones.

IV.- Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

Observé que los conocimientos que trabajaron y construyeron durante la elaboración de las historietas estuvieron engarzados a las clases que, en esas fechas cursaron en la asignatura “Historia de México I”, sobre la cultura en las sociedades mesoamericanas, por eso el asunto de la unificación del mundo indígena a través de ciertas actividades. Sin embargo, hicieron un buen trabajo al explicitar algunas prácticas socio-culturales, que desde aquéllos lejanos 1000 ó 1500 a.C. los pobladores de El Opeño realizaban o pudieron realizar, aprovechando el medio natural, la arquitectura conocida, y la apariencia que interpretaron en las figurillas antropomorfas. Logramos el propósito de aprendizaje.

En algunos comentarios de los estudiantes se presenta una crítica social a los sistemas sociopolítico y socioeconómico, dijeron: “las personas poderosas no hacían nada, sólo recibían tributo”, “los más ricos y poderosos tenían más beneficios, como las riquezas y los lujos”, “creo que las cosas siempre han sido así, poquitos son los que más tienen y los otros casi nada”, “pienso que algunos trueques pudieron ser injustos... Unos se aprovechaban de otros, como en la actualidad”. Los comentarios anteriores están

influenciados por explicaciones que les di sobre la posible conformación de clases sociales de los habitantes de El Opeño, ya que son varios los indicios que aluden a ello, por ejemplo: los cráneos alargados en algunos casos, el uso de un cementerio planificado, la diversificación de figurillas antropomorfas que representan algunos oficios, y otras ataviadas con delicadeza, etc. En este sentido una estudiante comentó en plenaria: “Había gente que se hacía pasar por dioses, las personas que se alargaban el cráneo, para aprovecharse de los demás”, esto y lo anteriormente dicho demuestra la noción que tienen algunos estudiantes sobre las clases altas o los grupos de poder que dominan ciertas sociedades. No es rara la insatisfacción que generan los sistemas políticos y económicos actuales, y los chicos y chicas señalaron que esos ámbitos pudieron estar (igual como lo están ahora) de corrompidos en el pasado a través de las interacciones sociales de poder de los antiguos residentes de El Opeño, pues al fin y al cabo el ser humano es corruptible.

Otro dato que resonó fue el de las diferencias de género. Sobre el tema del patriarcado, comentaron que en las clases bajas: “las mujeres más pobres dedicaban su tiempo a actividades domésticas”, “los hombres trabajaban en el campo”. Sobre este punto, una chica disintió: “pero las mujeres son las de las coronas, quizás ellas gobernaban”. Otro dato duro que manifestaron sobre la diferenciación por sexos fue el siguiente: “¿por qué siempre han de ser hombres? Y las mujeres como espectadoras, quizás eran el premio”, agregaron que eran “espectadoras-prostitutas”, estos comentarios los realizaron algunas estudiantes ¿por qué prostitutas y no espectadoras? ¿por qué jugadores y no jugadoras de pelota? Es interesante observar el contexto histórico-cultural del que forman parte estas estudiantes de bachillerato para manifestar tales aseveraciones respecto al papel de la mujer y el hombre en sociedad. Todas estas implicaciones aluden a la equidad de género, preguntándose ¿había equidad de género en El Opeño? En sus análisis aseveraron que no, ni para un lado ni para otro, eso queda atrapado entre los tantos misterios de la historia de la gente de El Opeño.

Algo interesante que añadieron en las historietas fue el factor envidia entre mujeres, dijeron: “creo que había envidia entre las mujeres, porque vestían unas con más lujos que otras”, “las mujeres de los reyes creo que eran las más beneficiadas”, esto lo

comentaron algunas chicas con el fin de expresar que en sus grupos de bachillerato mantenían pleitos con otras compañeras, en alguna clase expresaron: “las mujeres nos odiamos entre nosotras porque pensamos distinto a los hombres y porque no nos rebajarnos tan fácilmente a los golpes para desquitar el coraje”. Quizá sea por ese motivo que consideraron la envidia entre ese género como algún factor común presente en aquellos ayer.

Por otra parte, los que hicieron uso del cerro Curutarán en sus historietas lo presentaron como un gran templo o fortaleza desde donde se observaba el paisaje natural, sobre todo el inmenso lago de Chapala, así como el cementerio planificado y la ciudadela (esta última no se les ocurrió representarla por medio de algún dibujo). La mayoría de los estudiantes manifestó su curiosidad e interés por comprender el esplendor de la civilización de El Opeño que de las tumbas y el “templo Curutarán” fue artífice. Inclusive supusieron que el cerro de las antenas o de la cruz, ubicado a un costado del cerro Curutarán, tiene encerrada la ciudad de estos antiguos residentes y las canchas del juego de pelota.

3.3.4.- Unidad IV. ¿Qué muestra y qué esconde mi paisaje cultural cerro Curutarán? (sesión 12)



Actividad constructivista VII: “Interpretación de petrograbados del cerro Curutarán”

Contenido temático:

Tema 1. El cerro Curutarán y sus petrograbados

Propósitos de aprendizaje: “Reconocer el cerro Curutarán como paisaje cultural” e “interpretar los petrograbados”

Metodología:

I.- Expresión de conocimientos y saberes previos (Zona de Desarrollo Real).

Para este caso, inicié con la pregunta: “de los tipos de patrimonio, que hace tiempo estudiamos, ¿de qué tipo es el cerro Curutarán?”. La mayoría respondió: “cultural”. Después abundé: “¿qué es un patrimonio mixto?”, Pame contestó: “eso que tiene tanto de lo natural como de lo cultural ¿no?”, otros estudiantes asintieron con la cabeza. Era la respuesta correcta.

II.- Análisis de nueva información (asimilación y acomodación).

Comenté a los estudiantes que el cerro Curutarán es un paisaje cultural y que por sus características es un patrimonio mixto. Posteriormente mostré algunas fotografías obtenidas del artículo “El arte rupestre del Curutarán” de Fernando Horcasitas y Francisco Miranda. Estas ilustraciones representan los petrograbados ubicados en el cerro por ambos investigadores. Revisamos en grupo, una a una estas imágenes mientras expliqué el cómo pudieron crear esos grabados en piedra, además mencioné que la temporalidad es del siglo VI d.C. y que por los períodos históricos no corresponderían a los antiguos habitantes de El Opeño, sino más bien a un posible pueblo chichimeca; insistí en este dato. Después, repartí dos imágenes de los petrograbados por estudiantes, la tarea era que interpretaran qué es lo que veían en esos dibujos hechos en piedra.

Las interpretaciones van desde la ubicación de fauna, como de seres humanos realizando algunas prácticas sociales. De animales, ubicaron a perros, gatos, zorros, coyotes, lobos, ranas, lagartijas, liebres, peces, venados, y hasta vacas, canguros, osos, jirafas o supuestos animales extintos (ilustración 38). En relación a los seres humanos y sus prácticas, escribieron que representaron un juego de pelota (ilustración 39), otros que algunas danzas o rituales al sol (ilustración 40), así como de caza y adoración. Llamó mucho la atención al que interpretaron como “el papá abrazando a su hijo después de llegar del trabajo” (ilustración 41). También un supuesto baile egipcio (ilustración 42). Los chicos y chicas expresaron en plenaria sus interpretaciones.



Ilustración 47. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 123. "Petrograbados del Curutarán: animales".



Ilustración 48. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 129. "Petrograbados del Curutarán: ¿juego de pelota?".



Ilustración 49. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 134. "Petrograbados del Curutarán: ¿ritual al sol?".



Ilustración 50. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 135. "Petrograbados del Curutarán: ¿un papá abrazando a su hijo después de llegar del trabajo?".

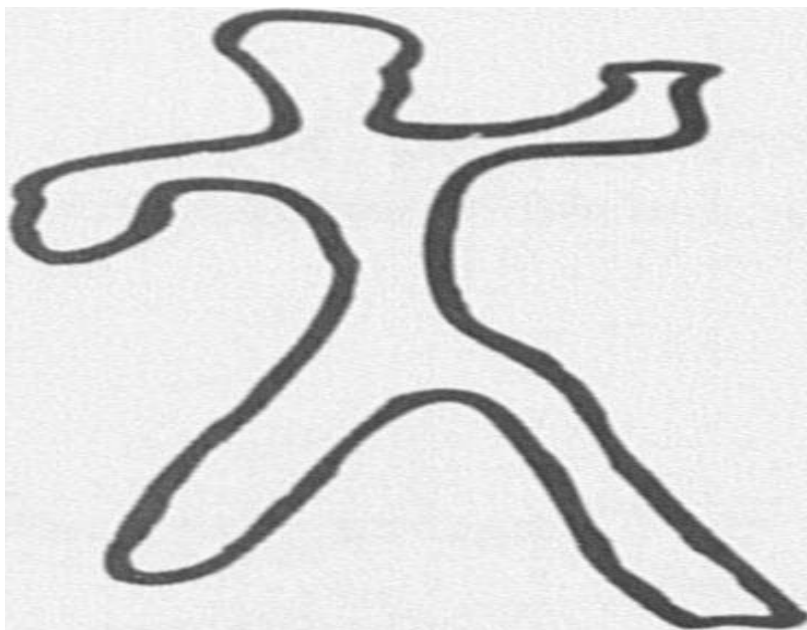


Ilustración 51. Fuente: Tomado de Horcasitas y Miranda, 2004, pág. 127. "Petrograbados del Curutarán: ¿baile egipcio?".

III.- Retroalimentación de lo aprendido (más desequilibrios).

La retroalimentación se realizó a partir de la fuente, leímos páginas claves del artículo "El arte rupestre del Curutarán" de Fernando Horcasitas y Francisco Miranda, y los estudiantes pudieron redirigir sus interpretaciones. Comentamos que no era posible una danza egipcia, y algunos de ellos la identificaron con "otro tipo de danza, pero parecida, o quizás el juego de pelota". No estuvieron de acuerdo en lo que los investigadores dijeron sobre la ilustración, sobre que eran cazadores, los estudiantes aseguraban era la demostración de que había familias, dijeron: "el trato era como el de hoy en día, los niños pequeños tienden a abrazar a sus papás cuando llegan del trabajo". En torno a la fauna, no pudieron existir ni osos, ni llamas, ni jirafas, ni canguros, pero como expresó Daniel: "eran chichimecas, pudieron traer consigo un zoológico entero", a base en el nomadismo de estos pobladores desconocidos.

IV.- Obtención de aprendizaje significativo (lo que sé, es porque lo creo).

Esta actividad constructivista fue significativa, el tema me lo exigían mucho; pude ver el interés. Los propósitos de aprendizaje: "Reconocer el cerro Curutarán como paisaje cultural" e "interpretar los petrograbados", se lograron en lo general. Dos comentarios fueron interesantes: el primero, sobre la crítica a la interpretación de los investigadores

o lo que identificamos como crítica de la fuente, cosa que hicieron muy bien. De manera constante decían: “no estoy de acuerdo porque...”. Hubo un caso, el de lo que Horcasitas y Miranda interpretaron como “cazadores”, para los estudiantes no lo fueron sino más bien percibieron y justificaron la presencia de “un papá abrazando a su hijo después de llegar del trabajo” (ilustración 41). Un segundo caso fue sobre la fauna, un estudiante comentó: “eran chichimecas, pudieron traer consigo un zoológico entero”, con lo que dieron a entender que no hay que cerrarse a nada y que sabemos poco de ciertas sociedades del pasado. Aclaro que como el trabajo de investigación de tesis es sobre el patrimonio cultural, únicamente estudiamos esa parte del cerro Curutarán y no profundizamos en su riqueza natural.

3.4.- Análisis de la práctica docente y resultados de aprendizaje

Hace un tiempo, cuando iba del COBAEM Jacona a mi casa, después de que implementé una de las sesiones del Curso-Taller, reflexioné sobre algo que me pareció fundamental. Me dije: está bien, ellos conocerán lo concerniente a la sociedad de El Opeño y a la riqueza cultural del Curutarán. Y de nuevo me dije a mí mismo: los estudiantes serán conscientes de la importancia histórica de esos patrimonios y su valor patrimonial. Obtendrán un aprendizaje significativo, algo que no se olvida, que quedará allí y lo transmitirán como un saber único e identitario. Lograrán que otros muchos conozcan, aprecien desde la conciencia histórica a esa cultura que nos precedió. Quizás emprendan una investigación relacionada al tema desde las disciplinas en las que elijan formarse, pero... ¿después de eso, qué? El “después de eso, qué” es el límite sin límite que cada participante-estudiante de esta experiencia delimitará en sus respectivas vidas, porque se hace vida dentro y fuera del aula, y lo que se hizo en este curso hasta allí acabó, la vida fluye en su trayecto.

Sobre los procesos de enseñanza Ana Zavala (2012) dice: “Lo que me gusta, lo hago” (pág. 30), o sea que nosotros como docentes, en nuestra práctica, elegimos aquello que nos es ameno. Y sí, me gusta trabajar con chicos de bachillerato, además de la enseñanza de la historia, los sitios patrimoniales con los que tratamos y, el enfoque constructivista con el que tracé el proceso educativo. En otras palabras, el proyecto es un cúmulo de partículas de mi yo animado y de mi psique del gusto, y llega el momento de analizar los resultados de eso que hice e hicimos, que de alguna u otra manera me gusta-nos gusta, y que se realizó concienzudamente en beneficio de dos grupos de estudiantes de bachillerato que cursaban el tercer semestre de estudios y que, de alguna u otra manera, aceptaron formar parte de mí, de lo nuestro: “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios”. Pero, así como hubo aciertos en la implementación del Curso-Taller, también algunas vicisitudes que entorpecieron el proceder de la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes.

La primera barrera fue que “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios” se integró como Curso-Taller extracurricular y lo ofrecí a estudiantes que cursaban tercer semestre, como antes lo había mencionado, cuando estos desde el

primer semestre obligatoriamente inician un taller paraescolar que deberán transitar los seis semestres, en otras palabras, cuando llegué con el taller ellos ya tenían su tiempo asignado en otras actividades. Sin embargo, los 43 que ingresaron aceptaron participar en el curso que promocioné a sabiendas que deberían cursarlo alternadamente con el que ya llevaban desde primer semestre. Como consecuencia de lo anterior, durante el proceso formativo, hubo muchas peticiones de permisos por las responsabilidades que mantenían con ciertos eventos deportivos, culturales y artísticos, y los horarios no nos ajustaron en muchas ocasiones, reprogramábamos, inclusive cancelábamos sesiones durante semanas seguidas por los compromisos, y debía ser flexible ante estas eventualidades. Fue así que en lugar de concluir las secuencias en el mes de enero, nos prolongamos hasta el mes de mayo. Del mismo modo, de las 17 ambiciosas sesiones educativas sólo implementé 12. Además, no pudimos concretar una actividad pensada para la divulgación dirigida a la población de Jacona, la dejamos a medias, en ésta elaboraríamos carteles con información significativa para montarlos en lugares estratégicos del municipio; fue una pena no lograr este último propósito.

Otra limitación en torno a los tiempos fue que en las evaluaciones parciales y de semestre de las asignaturas que cursan conforme al plan de estudios (las dos últimas semanas de octubre, las primeras dos de diciembre, de enero y de abril, las últimas dos de junio) a los estudiantes se les exigen productos académicos, investigaciones, preparación para exámenes estandarizados y, ellos lo que buscan es no reprobar u obtener buenas calificaciones. Era en estos momentos en que los permisos se incrementaban. Los veía sin tiempo para más, estresados, divididos para decidir sí o no una clase del Curso-Taller, porque los participantes eran de los diversos grupos de tercer semestre y cada grupo iba a distinto ritmo.

Valoro mucho a los estudiantes que esperaron, gestionaron conmigo los días de sesión y no se desconectaron completamente del proceso educativo de este curso, y eso es gratificante porque me di cuenta que realmente les interesaba lo que abordaban. Al final, seis estudiantes fueron irregulares y no logramos cumplir con ellos los propósitos de aprendizaje y el objetivo general del taller, y cuatro más se dieron de baja de la institución por razones personales o de desempeño escolar. Además, no todos

consumaron las “actividades constructivistas”: de los 33 regulares, únicamente 25 cumplieron plenamente con sus trabajos, los demás en un 55% o más.

Otra limitante fue la prohibición de actividades a realizarse fuera de la institución educativa, por temas de inseguridad y de violencia en el municipio. Los estudiantes querían una visita guiada al cerro Curutarán para experimentar y conocer más de cerca su paisaje cultural, cosa que fue imposible. Únicamente y muy forzado me permitieron llevarlos al museo comunitario. Esto modificó mi trabajo restringiéndome al desarrollo de las actividades adaptables al espacio escolar.

Ahora bien, lo que sí hice, porque vaya que hice-hicimos, lo debo analizar para que se conviertan esas “actividades constructivistas” a actividades en prácticas, en otras palabras, debo ahondar en mi discurso de la experiencia que obtuve a partir de mi propia acción como tallerista y ser consciente de eso que realicé (Zavala, 2017: pág. 16). Desde mi papel docente, me pregunto: “¿qué hice mal? ¿qué hice bien? ¿fui un mediador del aprendizaje, un facilitador o la fuente del conocimiento?”. Ahora que estoy de este otro lado, como escritor de mi práctica, me puedo observar como en una película. No sé de qué género, si dramático, suspenso, comedia o romántica; la idea es que me observé y observé al otro, y vaya que no es fácil todo eso.

Debo ser crítico, y mis pecados son los siguientes: aunque mis alumnos elegían aquello que más les llamaba la atención en cuanto a contenido, yo impulsé varias veces a que se detuvieran a mirar cosas que yo había visto y que quería que también observaran, porque simplemente llamaron mi atención y me gustaron; otra fue la de contar la historia de Jacona desde los parámetros de la historia oficial, sin darme-darnos el tiempo de recuperar el patrimonio oral de las anécdotas, leyendas, mitos e historias de la gente común que reside en el municipio, unas entrevistas hubiesen sido geniales; una más fue no diversificar el trabajo de acuerdo a las capacidades de los estudiantes, esto desencadenó en la unificación de actividades específicas de aprendizaje para que todos las realizaran dando como consecuencia el ser rígido con la propuesta constructivista.

Sin embargo, el “contenido significativo” estuvo organizado de tal modo que para los estudiantes fuera relevante, y su éxito se debió a que era información de su lugar de

nacimiento o donde crecieron, de sus contextos histórico-culturales más cercanos o de vida cotidiana. Un estudiante me dijo: “es que así deberían ser las clases de historia, que nos hablen de lo que pasó aquí, no de esos mayas o aztecas que quizás ni visitaremos donde vivieron” (alumno Javier). Otra alumna, comentó: “es bueno saber de lo que pasó en el mundo, pero es más importante saber lo que pasó aquí donde naciste, sino nada tiene sentido” (alumna Valeria). En efecto, los planes y programas de estudios en enseñanza de la historia son responsables al desdibujar la historia local, de la desvinculación de los estudiantes con su terruño histórico. Y así como me basé en el “contenido significativo” para el éxito en la obtención de aprendizaje significativo, también en las “actividades constructivistas”, ambos activaron el proceso educativo desde una metodología constructivista cimentada en doce premisas que traté de cumplir.

La primera: considerar el contexto histórico-cultural de los estudiantes, esto lo trabajé desde el momento del cuestionario diagnóstico donde expusieron su procedencia y residencia que es Jacona, y durante todo el proceso no me desligué de eso. La segunda: tomar en cuenta los conocimientos y saberes previos, la realicé tanto en el diagnóstico como en el primer momento metodológico aunado a las actividades. La tercera: provocar en los participantes "conflictos cognitivos" (desequilibrio) por medio de retos, situaciones críticas, presentación de problemas, experiencias significativas, etc., la desarrollé durante la enseñanza receptivo-significativa, cuando consultaban fuentes de información y en el momento de la retroalimentación. La cuarta y quinta: propiciar actividades con implicaciones activas de los estudiantes e instar a la aplicación de lo que están aprendiendo, por medio de la elaboración de productos simbólicos o concretos que representan el conocimiento interiorizado, esto lo implementé durante el proceso de asimilación-acomodación de cada estudiante cuando elaboraban los trabajos que demandaban las actividades.

La sexta: dar importancia a la retroalimentación del aprendizaje, la logré durante el tercer momento metodológico, cuando ahondábamos en los “errores”; sin embargo, hubo actividades en las que no pude hacerlo, como en la exposición de patrimonios y en la elaboración de figuras factiche. La séptima: despertar la creatividad de los implicados por medio de construcciones propias expresadas en trabajos académicos, fue en cada

una de las siete actividades, llámense elaboración de figurillas con arcillas, creación de historietas, etc. La octava: favorecer el diálogo desequilibrante, a través de cuestionamientos, dudas, y debate cultural, la desplegué durante la enseñanza receptivo-significativa, sobre todo al propiciar el debate cultural. La novena: estimular el aprendizaje entre pares, insté al trabajo colaborativo por medio del diálogo y la revisión de fuentes de información en conjunto. La décima: promover el aprendizaje significativo; fue el fin último de cada secuencia didáctica cimentada en los tres primeros momentos metodológicos, y fue el resultado en la última fase. La undécima: potenciar las experiencias educativas fuera del aula para promover aprendizajes más significativos y situados, quedé a deber pues solamente se logró la visita al museo comunitario. La duodécima: estimular la convergencia, la divergencia, el enfrentamiento crítico y la integración de las expresiones de la cultura cotidiana con las expresiones de la cultura sistematizada, esto lo logré a través del debate cultural y los desequilibrios.

En resumen, implementé el modelo didáctico basado en el enfoque constructivista de una manera eficiente. Las interrogantes serían: ¿qué les dejé a los estudiantes? ¿en qué se basa el aprendizaje significativo o no significativo que obtuvieron? ¿les va servir? ¿en qué sentido? Primeramente, quiero añadir la intervención que hice sobre la errónea noción que mantenían los participantes sobre el tiempo histórico. En un principio, no se situaban en el conteo de los siglos, confundían los 1900 y tantos con el siglo XIX, o no reconocían la periodización occidental asegurando que la fundación de Jacona fue realizada por españoles en el siglo X siendo que fue en el siglo XVI. De este modo, por mi experiencia y no es por vanagloriarme pero creo que un docente preocupado por la formación de sus discentes haría lo mismo, dado que mi responsabilidad era enseñar historia, hice la función de mediador como Vygotsky lo proponía, para ayudar en el tránsito de una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo potencial, donde la zona de desarrollo próximo estaría enmarcada por la enseñanza de periodizar y situarse en el tiempo.

Otro reto que logramos fue romper con la idea de un mundo indígena unificado, criterio adoptado por la enseñanza de la historia oficial. En muchas ocasiones intervine con un: “¿están completamente convencidos de que los de El Opeño realizaban

sacrificios humanos? ¿por qué lo piensan así?”. Algo que denotaba esa idea de la unificación fue el comentario: “al fin y al cabo eran indígenas”, también el uso de rebozos y cántaros de barro en el lomo de las mujeres o el uso de chinampas como una técnica agrícola. En relación a esto, lo que intenté fue que ya no pensara así y les insistí en que vieran a la gente de El Opeño desde otra óptica, que eran otros períodos históricos y que era una cultura que conocemos poco; con una visión distinta del mundo que les rodeaba; que pensarán en que era un Jacona diferente, con otra geografía, y que meditarán sobre el origen asiático, africano u oceánico de estos antiguos pobladores, así como en torno a las costumbres antiquísimas que migraron con ellos.

Algunos alumnos comprendieron esas discrepancias con la visión original que priva esta cultura, y repensaron como pudo ser su vida cotidiana hace siglos. Se imaginaban a expertos pescadores por la hidrografía presente en aquel momento. Unos más pensaban en la gente que se dedicaba al campo y usaba técnicas agrícolas desconocidas en el presente. Otros los vieron como grandes custodios de la vida, creyentes en un más allá, no distando mucho de las creencias hoy en día, pero con más valor a eso tanpreciado que debemos cuidar: el corazón y el cerebro; para estos estudiantes no podían tener lugar los sacrificios humanos sino ¿para qué protegerse el corazón con pectorales de piedra?

Los pensaron también con la práctica del juego de pelota, pero en forma ritual, como parte de un culto o adoración a los dioses y para pedirles favores como más cosechas, lluvia o protección. Otros los percibieron en sus relaciones familiares y de amistad, eran gente común que se enojaban, platicaban, se ayudaban o abusaban unos de otros. Unos más, los pensaban en clases sociales, en la cúspide de la pirámide una clase acomodada, bien organizada que demandaba adoración y tributo porque los dioses estaban encarnados y la especie de Olimpo-fortaleza era el Curutarán. En fin, observé una afinidad con la historia local desde este periodo del preclásico mesoamericano en el que penetramos más pero también con la posible gente que tatuó esas imágenes de piedra en el montículo de forma irregular, o de los p`urépechas que estaban en las alturas, en el Viejo Jacona, y bajaron con unos recién llegados de Europa,

encapuchados, en caballos, barbados que nos heredaban el castellano, la cruz y la Virgen de La Raíz.

También vislumbré en ellos el origen de un aprecio por el patrimonio cultural y natural locales. Me di cuenta que ya no verían con los mismos ojos ese viejo y silente cerro Curutarán o el sitio de El Opeño, ¡oh, no!, ya no es lo mismo para ellos, ya no es lo mismo para mí y como lo mencionamos en conjunto: “¡qué bonito sería que toda la gente de Jacona conociera lo que tiene!” Quedó mucho por hacer, confío en que los que fueron mis estudiantes harán lo que les corresponde, aunque ya lo hacían, varias veces me confiaron: “le conté a mi papá... le conté a mi mamá... le conté a mi prima... le conté a mi hermanito... qué hubo una gente, que había esto y aquello... aquí en Jacona hace tres mil años... qué fue de las primeras civilizaciones de México...”, se me enchina la piel nomás de recordar eso.

Son dignas de mencionar también las expresiones críticas de algunos estudiantes al mundo contemporáneo. Criticaron las formas de gobierno actuales: corrupción e ineficiencia en la solución de problemas sociales e incapacidad para mejorar la economía. Reprocharon el poco valor que se le da a la vida hoy en día con las olas de violencia, homicidios y el sin sentido por el consumo de drogas, y propusieron echar una mirada a lo efímero que es vivir, al futuro, pues en algún momento vamos a morir, en los cuidados para llevar una vida plena y en el pensar en un futuro mejor sin injusticias sociales, donde las autoridades de Estado realmente protejan al ciudadano, donde por fin no haya corrupción y no exista más la desigualdad por género. Otros más decían: “cuando Jacona sea un lugar que se antoje visitar”; esto último no en el sentido de la socio-crítica anterior, en parte sí, pero iba más sobre el turismo que se generaría al explotar esos patrimonios e historia locales aún más grandiosas que las del municipio vecino Zamora.

Por consiguiente, el objetivo general del Curso-Taller que fue: “Fortalecer la conciencia histórica y el conocimiento de la historia local de los estudiantes de bachillerato a través del uso del patrimonio”, se logró. Debo decir, y sin temor a equivocarme, que si se pierde el pasado perdemos el futuro; con los estudiantes se realizó una especie de “viaje en el tiempo” donde el conocimiento sobre lo que

posiblemente vivió una sociedad pretérita, esta sociedad que retornó a la vida gracias a que la pensamos, gracias a la memoria histórica, vista desde nuestros presentes, con lo que vivimos en el aquí y el ahora, pueda configurar el futuro personal o colectivo de unos jaconense jóvenes que pueden hacer mucho por su municipio, por la gente que vive en éste y, preparar un mejor Jacona junto con sus patrimonios para aquella gente que ha de venir, gente del futuro que quizás nunca conoceremos o quizás sí ¿Pero después de eso qué? Ni siquiera el cielo, mucho menos el Inframundo oculto en las cámaras de El Opeño es el límite.

Reflexiones finales del proyecto de investigación

Todo proyecto tiene un inicio y un final. Sin embargo, mi pretensión como investigador es que se siga haciendo el bien cada vez más y más: por la educación histórica, por el patrimonio cultural -que utilicé como medio para la implementación didáctica- y por la gente del pasado, pero también por la del presente. Me permito seguir redactando en primera persona porque así me apropio aún más de una experiencia pasada en la que tomo en cuenta desde el proceso del planteamiento del problema, la búsqueda de fuentes de consulta, las horas de lectura, la sistematización de información, el diseño, la implementación y análisis de la propuesta didáctica, el acercamiento con el grupo, el inicio del Curso-Taller, las voces de los estudiantes y su despedida, también los errores, las regañadas, los aplausos y mis voces. Lo retomo así para ser consciente de mis actividades como tallerista, estudiante e investigador, y constatar que lo que sembré, ahora es momento de cosecharlo.

Quiero expresar que esto aquí no termina y que me encantaría que se siguiera haciendo uso del patrimonio local para fines educativos y para la solución de problemas, pero que sirva realmente para eso, no para el simple y efímero turismo y espectáculo. En otras palabras, invito a los estudiantes universitarios y al gremio científico a tomar esta posibilidad que tenemos todos; el patrimonio debe ser aprovechado para el beneficio la gente del presente y de la que vendrá después, pero, a la vez, resucitando a esa humanidad caída, a los difuntos e intentar reconfigurar las historias locales o lo ahistórico⁶⁷ de la historia, para darle más sabor a los municipios, más vida a lo vivo a través de lo inerte, de lo que pereció, pero que estuvo allí como nosotros ahora lo estamos, porque sabemos; es nuestro momento.

En asociación a lo anterior, el presente trabajo de investigación, es un modelo que puede mimetizarse, en el buen sentido de la palabra, porque cada municipio, cada localidad, cada lugar, cada sociedad, tiene sus propios patrimonios culturales. Si existen estos bienes culturales, es señal de una humanidad pretérita que fue artífice, y, por tanto, hay una historia detrás. No es un trabajo exclusivo y aplicable al municipio de Jacona,

⁶⁷ Las fuentes no basadas en la escritura.

sino para muchos otros lugares con características particulares y formas de vivir en el tiempo.

Fusionar la enseñanza de la historia con el patrimonio cultural, lo digo por experiencia, es una sana manera de formar personas conscientes del pasado, pero también del presente y creativas frente al futuro, y éstas son las posibilidades que presentó “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios”. Más allá de consolidar en los estudiantes una identidad con su terruño y el amor a la patria a través de esos bienes culturales, intentamos forjar sujetos históricos sabedores de que el tiempo les pertenece a ellos; que valoren lo que las generaciones anteriores hicieron y recrearon su historia, así como lo que como sociedad se está haciendo en beneficio o perjuicio de las generaciones que vienen.

La manera en que utilicé el patrimonio cultural como estrategia didáctica para un aprendizaje significativo de la historia en estudiantes de bachillerato, fue la de seleccionar sistematizadamente el contenido temático adecuado, que por su naturaleza captara la atención del sujeto que aprende, que contuviera datos relevantes e impregnados al espacio contextual local, así como el abordamiento de dicha información con actividades capaces de estimular los conocimientos y saberes previos, la creatividad, la imaginación, el pensamiento crítico y la conciencia histórica.

Como lo constaté en los resultados de aprendizaje y en la práctica docente de este proyecto, el patrimonio cultural como mediador para el fortalecimiento de conocimientos y saberes significativos y vivenciales del pasado prehispánico, es una posibilidad pedagógica que tiene que ver con el aprecio de bienes culturales tangibles o intangibles y que por su origen tiende a remontar a sus artífices, personas de carne y hueso que vivieron exactamente en los lugares en los que ahora, como sujetos de la historia, viven los estudiantes de bachillerato. En efecto, la conexión con el conocimiento del pasado puede ser más significativa si eso que se comprende está intrínsecamente relacionado con el contexto de la vida cotidiana en Jacona, y por tanto, logramos un aprendizaje más favorable, difícil de olvidar y fácil de compartir o aplicar.

Por otra parte, la concepción contemporánea del concepto patrimonio fue ambigua en un primer momento para los estudiantes de bachillerato. No estaban relacionados con

el término ni su tipificación o categorización. Conforme fuimos avanzando en el proceso educativo, las percepciones fueron cambiando. Justamente, el patrimonio cultural El Opeño y el paisaje cultural cerro Curutarán en sus bienes culturales, y su importancia arqueológica, antropológica e histórica, fueron comprendidos por los estudiantes, como un legado que sociedades del pasado, habitantes de lo que actualmente es Jacona, pusieron en nuestras manos no solo para protegerlos sino también para contar una historia de la gente que estuvo allí y sacar provecho de lo bueno de esas prácticas socioculturales y de ese pasado lejano poco conocido por los actuales habitantes del municipio.

El problema pedagógico del desdibujamiento de la enseñanza de la historia local en los planes y programas de estudios, quisimos subsanarlo con el Curso-Taller: “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios”. Los estudiantes de bachillerato que participaron en el proceso educativo experimentaron otra forma de interactuar con el patrimonio cultural local y con el aprendizaje de la historia, a la vez que superaron el vacío teórico, las ambigüedades y el desconocimiento que manifestaron previo al inicio del proceso formativo y durante éste. En otras palabras, los procesos de formación que involucran al patrimonio cultural y la enseñanza de la historia local abren otros espacios formativos, por la relevancia e impacto que el contenido a aprender tiene por su vinculación directa con el contexto histórico-cultural de los sujetos que aprenden y construyen ese conocimiento, y como consecuencia se convierte en significativo y vivencial.

Paralelamente, la aplicación del enfoque constructivista al proceso formativo, ayudó a que los estudiantes fueran conscientes de lo que ya sabían y conocían, partiendo de ello, pudieron asimilar-acomodar la información desconocida para ellos de una manera más eficiente. Las estrategias didácticas que recomiendo, y me funcionaron para el cumplimiento del objetivo y los propósitos de aprendizaje, fueron: primeramente, acercar el tema a los contextos de vida de los sujetos que aprenden, y corroborar los conocimientos y saberes previos; posteriormente, comunicar eso que yo sabía, pero de una manera en la que incitara al involucramiento, al debate cultural de los participantes a través de la enseñanza receptivo-significativa, también con la sugerencia de fuentes

capaces de atraer la atención por su contenido. Acto seguido, la asignación de trabajos académicos que estimularon la creatividad, la imaginación, la crítica, la construcción, la memoria y la conciencia históricas. Después, retroalimentar en torno a las ambigüedades que los estudiantes manifestaron, sin este paso en el proceso educativo el docente queda como un adorno del aula, como un fantasma fatuo. Finalmente, siguiendo estos pasos, los estudiantes obtuvieron una comprensión única y personal de su patrimonio cultural y la historia detrás de él, que se traduce en un aprendizaje significativo.

No recomiendo, para el caso del constructivismo en educación, actividades como las exposiciones en grupo de temáticas al azar, por lo menos a mí no me funcionaron, por el desconocimiento del mediador del aprendizaje con cierto contenido, ni lecturas abrumadoras por su dificultoso análisis o que sean aburridas y poco relevantes para los estudiantes. Me di cuenta que se debe evitar en algunas ocasiones el pedir trabajos que los participantes no van a analizar o no les fue posible analizarlos, bien por su contenido descontextualizado y carente de significatividad o por el tipo de actividades que son más adaptables al modelo Transmisión-Recepción o a otro modelo didáctico.

Una de las hipótesis fue: “para lograr un aprendizaje significativo de la historia, el patrimonio cultural que se aborda deberá estar supeditado a un modelo didáctico basado en el enfoque constructivista”. A pesar de las riquezas del modelo, la práctica docente es clave para el logro de ese tipo de aprendizajes, esos que no se olvidan, que son relevantes y que motivan a aplicaciones creativas y la transformación social, por su potencia experiencial, en el sujeto que los aprendió. Si fingimos ser constructivistas, pero actuamos como tradicionalistas o transmisores-receptores, el aprendizaje significativo se tergiversa, esto se hace notar cuando al proceso de la construcción del conocimiento se le apuesta a la memorización sobre todo expresada en los exámenes estandarizados, donde el enseñante elige la información que se tiene que conocer a pie juntillas. Y como yo estoy peleado con ese tipo de enseñanza, creo que fui un tallerista constructivista, mediador del aprendizaje, sin escrúpulos ni remordimientos.

Para la implementación del constructivismo adaptado a la educación histórica, como fue el caso de mi trabajo, el uso del Modelo Didáctico por Descubrimiento, centrado en el sujeto que aprende, fue el ideal para la obtención de un aprendizaje significativo de

la historia a través del patrimonio cultural, pero también es importante la coherencia en la implementación del proceso educativo, y la necesidad de la presencia del docente mientras dura el proceso; en mi caso, como mediador del aprendizaje, brindé acompañamiento pedagógico y procuré la intervención educativa. Este modelo didáctico me ayudó a lograr el objetivo y los propósitos de aprendizaje.

Por otra parte, en torno a la pregunta ¿qué historia se enseñó de la sociedad de El Opeño?, puedo decir que una basada en sus objetos culturales, en lo hasta hoy descubierto por la arqueología. Por tanto, el patrimonio cultural de esta sociedad fue el medio que hizo que los estudiantes de bachillerato construyeran el pasado de esa gente que habitó en Jacona, o sea, a esos bienes culturales se les dio voz a través de las voces de los participantes del Curso-Taller. A pesar de los milenios de distancia y que las prácticas socio-culturales distan de las contemporáneas, vi que el común de la humanidad sigue presente pues la percepción social de los estudiantes fue la de observar una sociedad que mantenía vínculos familiares, de clase, de poder, de trabajo, de lucha, de religión, de supervivencia, de ocio y con la muerte. Concluyo que, más que pensar los objetos, fue pensar en la gente que los creó, en sus historias.

Un fenómeno importantísimo que observé durante el proceso formativo de los estudiantes, fue su convencimiento de valerse del patrimonio cultural El Opeño y el cerro Curutarán para generar, a través de ellos, lugares de la memoria; esos que provocan mirar el pasado. Aunque ellos no hacían uso de ese término, instaron al aprovechamiento del sitio arqueológico en cuestión y del paisaje cultural para fines de divulgación, para que no solamente la gente del municipio supiera que allí residió la sociedad más antigua del occidente de México, sino que si era posible que el orbe entero se enterara. Ese punto fue clave para darme cuenta que el aprendizaje significativo había dado frutos; que lo que sembré en su momento, se cosecharía.

¿Cómo generar lugares de la memoria a partir de los vestigios arqueológicos de El Opeño o Curutarán? La memoria histórica, facultad cognitiva del ser humano, no basa sus funciones en la fe, sino en lo que se ve, lo palpable, y recordar es un verbo, por tanto, es una acción que debe ser estimulada de alguna forma. La memoria se encuentra en lugares con memoria, en los que hay huella humana que los respalda. Hacer uso de ese

patrimonio cultural de una manera adecuada y sistematizada podría, como dijeron los estudiantes, “atraer personas de otros lugares del mundo”. Pero para lograr esa hazaña, los participantes primeramente corroboraron el desconocimiento por parte de la población de Jacona sobre eso que tienen. Solían decir: mi papá no sabía, mi mamá no sabía, mi primo no conocía de eso, etc., son algunas de las expresiones ¿Qué sigue? para generar lugares de la memoria, primero tenemos que lograr que haya un público que las asuma, y los estudiantes y yo fuimos conscientes de eso.

Este proyecto enfatizó en la reflexión sobre la importancia de reconstruir o construir la historia local a través del conocimiento de los estudiantes en el marco de la educación formal, de una historia atrapada en el patrimonio cultural o natural locales, no contada, y que se debe descifrar. Como lo mencioné con anterioridad, este modelo tiene la ventaja de que puede aplicarse a otras regiones o municipios. A través de sus patrimonios, puede configurarse la identidad de esas historias desdibujadas tanto del currículum escolar como de bibliografía adaptada para la divulgación científica; reforzar la historia local es uno de los retos de la enseñanza histórica en la actualidad.

El trabajo de investigación también trae a colación la importante tarea del docente de historia de fortalecer la percepción de los estudiantes sobre la temporalidad y la noción del tiempo histórico por medio de las cronologías y la periodización; debemos enseñar no solamente las periodizaciones o la ubicación de los años en una línea del tiempo, sino a periodizar y construir cronologías y generar la crítica a esas formas de percibir la temporalidad, o como dijo una estudiante: “en China están en otro año”, y hacerlos responder a las preguntas: ¿por qué o de qué manera se determinó que en México sea hoy en día 2023 y siglo XXI? ¿por qué esas formas de concebir el tiempo?

Por otro lado, si perdemos la historia, no perdemos el pasado, perdemos el futuro y este fenómeno nos lleva al presentismo, a vivir sin sentido un presente muerto. Hay otro aspecto que vale la pena agregar, y es que, gracias al desarrollo de las distintas actividades constructivistas que realizaron los estudiantes, lograron el fortalecimiento de la conciencia histórica, haciendo uso de la actividad cognitiva con la que interpretaron el devenir temporal de sí mismos y de su contexto; tomaron el pasado como experiencia,

alejándose en el tiempo, más de tres milenios, para que construyeran la historia de la gente de un pasado lejano que vivió en su terruño, ahora modificado y en sentido cambiante. De este modo, en muchos momentos los estudiantes se expresaron críticos de su realidad actual y demostraron valorar la toma de decisiones para un mejor futuro; conscientes del momento presente, de lo efímero de la vida y de lo que pueda pasar con las generaciones venideras. A la vez que desaprobaban a la sociedad contemporánea en ciertos aspectos como la violencia, la impunidad, la desigualdad social o de género y la corrupción. También expresaron la esperanza de un Jacona mejor, más rico, productivo, equitativo y tranquilo.

Otra aportación fue que con la implementación del proyecto logré y logramos con los participantes hacer sujetos de la historia a personas que vivieron en Jacona hace más de tres mil años, y cuyos nombres no conocemos ni identificamos. De este modo, recurriendo a esas personas nombradas en su conjunto como “El Opeño” y cuyo origen étnico es incierto, posibilité que los mismos estudiantes se sintieran sujetos y dueños de su propia historia y protagonistas de la historia de la humanidad. Con el trabajo no pretendí seguir enalteciendo a héroes patrios, líderes sociales o espirituales, monarcas o poderosos, sino a la gente común que con sus manos dejaron un legado que los estudiantes percibieron ahora, tres mil años después, como “lo nuestro”. De este modo, enaltecer la vida cotidiana en procesos de enseñanza de la historia, ayuda a fortalecer la conciencia como sujetos históricos.

Retomo algo importante, durante el desarrollo del proyecto, pensé y pensamos conjuntamente con los estudiantes, en procurar la divulgación del patrimonio cultural para incentivar la percepción social de la historia local, esto sería la cereza del pastel de la investigación. Lamentablemente por el factor tiempo, no pudimos concretar esa idea, pretendía la elaboración de carteles informativos, llamativos, significativos y que generaran pensamientos y sentimientos capaces de lograr un aprendizaje significativo, que iban a ser expuestos para la población jaconense y montados en el parque La Presa de la Luz, cuya ubicación es cercana al cerro Curutarán y a El Opeño. Los carteles quedaron en borrador en formato Word y es posible que los retome para una futura investigación, en estos se resalta la percepción social final de los estudiantes sobre lo

aprendido durante todo el proceso formativo de “Los misterios de El Opeño y el Curutarán: nuestros patrimonios”. Las frases que construyeron los participantes fueron las siguientes:

- **“¡Cuántas familias han pasado por aquí! Las fotografías en piedra del Curutarán ocultan historias de vida que son tan misteriosas como el sentimiento de un abrazo” (imagen del petrograbado interpretado por ellos como el padre que abraza a su hijo);**
- **“¿A ti, te gusta el Fútbol? Es doloroso cuando el equipo que amas es derrotado... ¡Imagínate el juego de pelota que practicaban en Jacona hace más de 3 mil años!” (imagen de las figurillas de barro que representan a los jugadores de pelota);**
- **“Por aquí, cerquitas, vivieron y murieron... agricultores, pescadores, arquitectos, albañiles, comerciantes, tal vez maestros y sacerdotes, quizás reyes y reinas, ¡Ah! y uno que otro aficionado a la fotografía a mano y en barro” (imágenes de diversas figurillas de barro);**
- **“Se fueron... ¿huyeron? ¿A dónde? Pues si ya no están aquí, miren el lugar que les asignaron...” (imagen de una tumba con cámara y escalinata de El Opeño). “Los antiguos habitantes de este lugar donde te encuentras hoy enterraron a sus familiares y conocidos en este tipo de tumbas y que una de ellas tiene la capacidad de alojar hasta más de 100 difuntos”.**

Sin embargo, no conseguí que esta última “actividad constructivista” se efectuara en productos diseñados para imprimir en formato de carteles. Este ejercicio demostró que a pesar se hizo uso de una sociedad pretérita, la de El Opeño, enterrada en los libros de arqueología y no considerada en los planes y programas de estudio, y otra desconocida, la artífice de los petrograbados del cerro Curutarán, aunque en menor medida durante el Curso-Taller (ambas sociedades sin historia), se pueden hacer esfuerzos tendientes a la interpretación y percepción social de sus vestigios arqueológicos, objetos culturales, factiches, o como gusten llamarles; al acercamiento y aprecio al terruño local, en este caso del municipio de Jacona y su historia. Así como el apostar a la reconstrucción de la historia humana en su totalidad, para pasar de pueblos

sin historia por ausencia de escritura a sujetos históricos con emociones, pasiones, virtudes y vicios, que fueron padres de familia, hijos, hermanos, esposos, agricultores, pescadores, arquitectos, hacedores de tumbas, comerciantes, jugadores de pelota, tal vez maestros y sacerdotes, quizás monarcas y reinas, uno que otro aficionado a la fotografía a mano y en barro (como dijeron de viva voz los estudiantes de bachillerato). Personas que habitaron un contexto geográfico que hoy se conoce como Jacona, pero que ya no están, ¿hacia dónde partieron? Quedan asuntos pendientes por trabajar en lo tocante a sociedades milenarias que permanecen en los recovecos de la historia de la humanidad.

Fuentes de consulta

Bibliografía:

Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Madrid, España: Los libros de la Catarata.

Aguirre, C.A. (2015). *Evaluación, desde un enfoque constructivista, del desempeño de los docentes del Área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa “Ciudad de Alausí”, durante el primer quimestre del año lectivo 2014 – 2015*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.

Alvear, C. (2002). *Manual de historia de la cultura*. Distrito Federal, México: Limusa.

Arias, P. (2006). *Luis González. Microhistoria e historia regional*. En *Revista Desacatos*, núm. 21. Distrito Federal, México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, págs. 177-186.

Ausubel, D. P. y Novak, J. D. (1998). *Psicología educativa Un punto de vista cognoscitivo*. Distrito Federal, México: Trillas.

Ballart, J. y Tresserras, J. J. (2001). *Gestión del patrimonio cultural*. Barcelona, España: Ariel.

Bautista, C.A. (2006). *Dos momentos en la historia de un culto: el origen y la coronación pontificia de la virgen de Jacona (siglos XVIII-XIX)*. En revista *Tzintzun Instituto de Investigaciones Históricas*, no. 43. Morelia, Michoacán: UMSNH, págs. 11-32.

Benejam, P. y Pagés, J. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.

Bernal, I. (1969). *The Olmec World*. California, E.U.A: Universidad de California.

Blumen, S. (1997). *El desarrollo de las habilidades cognitivas según los avances en las teorías psicológicas*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. *Revista de Psicología de la PUCP*, Vol. XV, Núm. 1, págs. 55-95.

Bonfil, G. (1997). *Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados*. En Florescano, E. (coord.). *Patrimonio Nacional de México I*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica, págs. 28-56.

Bonfil, G. (2003). *Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados*. En Florescano, E. (coord.). *Patrimonio Cultural y turismo: Cuadernos 3. Pensamiento acerca del Patrimonio Cultural: antología de textos*. Distrito Federal, México: Conaculta, págs. 45-70.

Borghi, B. (2010). *El patrimonio de la historia y su uso didáctico*. En *Revista Investigación en la escuela*. Boloña, Italia: Universidad de Boloña, págs. 89-100.

Brom, J. (2005). *Esbozo de historia de México*. Distrito Federal, México: Grijalbo.

Cárdenas, E. (2016). *Arqueología biocultural y corresponsabilidad patrimonial*. En *Arqueología y patrimonio: Un debate en encrucijada*. En *Revista Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, Vol. XXXVII. Zamora, Michoacán: COLMICH, Págs. 11-40.

Cárdenas, E. (2019). *Forma - asociación - contexto. Estrategia de estudio del arte rupestre en el occidente de México*. En Lara, A. (coord.). *Las manifestaciones rupestres en México: Técnica, iconografía y paisaje*. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide, págs. 162-189.

Cañedo, L. (2014). *Patrimonio Nacional de México: Memoria e Interpretación*. Ciudad de México: INAH.

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. Distrito Federal, México: Editorial Progreso.

Cataño, C. L. (2011). *Jörn Rüsen y la conciencia histórica*. En *Revista Historia y Sociedad*, núm. 21. Medellín, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, págs. 221-243.

Corbeta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGraw-Hill.

Córdoba, A. (2008). *La importancia de las Excursiones Educativas como estrategia didáctica en la enseñanza de la Historia*. En *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, Vol. 8. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica, págs. 3662-3692.

Ceja, A. (2023). *Los ayeres de Jacona de Plancarte*. Morelia, México: Arte Gutenberg.

Choay, F. (2007). *Alegoría del patrimonio*. En *Patrimonio Cultural y turismo: Cuadernos 4. Apuntes de arquitectura y patrimonio*. Distrito Federal, México: CONACULTA, págs. 68-76

Cottom, B. (2004). *Diversidad y enfoques del Patrimonio Cultural*. En *Patrimonio Cultural y turismo: Cuadernos 8. Cartografía de Recursos Culturales de México*. Distrito Federal, México: CONACULTA, págs. 85-97.

Delgado, J. (2018). *La utilidad pública y social del patrimonio arqueológico nacional*. En Jiménez, M.A., Espinoza, M. G. y Paredes, B. (coord.). *Nacionalismo, globalización y participación social: Revisiones sobre el manejo del patrimonio cultural en México*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 45-60.

Del Río, L. (2014). *Patrimonio Nacional de México: Memoria e Interpretación*. Ciudad de México, México: INAH.

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. Distrito Federal, México: McGraw Hill.

Díaz, M. C. (2010). *Criterios y conceptos sobre el patrimonio cultural en el siglo XXI*. Córdoba, Argentina: Universidad Blas Pascal. *Serie materiales de Enseñanza*, Año 1, Núm.1.

Díaz Barriga, Á. (2012). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Di Clemente, E., Hernández, J. M. y López, T. (2013). *La gastronomía como patrimonio cultural y motor del desarrollo turístico. Un análisis DAFO para Extremadura*. Extremadura, España: Universidad de Córdoba.

Duncan, R. M. (1995). *Piaget and Vygotsky revisited: ¿Dialogue or assimilation?* *Developmental Review*. Núm. 15, págs. 458-472.

Fabian, J. (2002): *Time and the Other. How Anthropology makes its object*. Nueva York: Columbia University Press.

Florescano, E. (2010). *Memoria mexicana*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Gándara, M. (2008). *La interpretación del paisaje en arqueología: Nuevas oportunidades, nuevos retos*. En Thiébaud, V., García, M. A. y Jiménez, M. A. (Coord.). *Patrimonio paisajes culturales*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 231-244.

García, J. (2007). *La función de la legislación en la protección y en la defensa del patrimonio cultural iberoamericano*. Madrid, España: Artegraf.

García, M. A. (2019). *Los valores patrimoniales: una propuesta entre los resultados de la investigación arqueológica y la educación formal en el bachillerato*. Estado de México: UAEM. Boletín Antropológico, Vol. 37, No. 97.

González, F. y Rojas, R. (2011). *Análisis de Alternativas Productivas Sustentables para la Presa Verduzco en el municipio de Jacona, Michoacán*. Guadalajara, México: CUCEA U. de G.

Hernández, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. Distrito Federal, México: Paidós.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F: McGraw Hill.

Horcasitas, F y Miranda, F. (2004). *El arte rupestre del Curutarán*. En Cárdenas, E. (coord.). *Tradiciones arqueológicas*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 119-140.

Jaspers, K. (2017). *Origen y meta de la historia*. Barcelona, España: Acantilado.

Jerónimo de Alcalá (2019). *Relación de Michoacán*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán.

Jiménez, M. A. (2008). *Los paisajes culturales y la protección del patrimonio cultural y natural*. En Thiébaud, V., García, M. A. y Jiménez, M. A. (Coord.). *Patrimonio paisajes culturales*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 245-272.

Jiménez, M. A. (2018). *El patrimonio arqueológico en la vida real. Aportes metodológicos para conocer las percepciones sociales en su entorno*. En Jiménez, M.A., Espinoza, M. G. y Paredes, B. (coord.). *Nacionalismo, globalización y participación social: Revisiones sobre el manejo del patrimonio cultural en México*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 123-146.

Jiménez, M. A. (2018). *El patrimonio arqueológico socialmente significativo... ¿Realidad, utopía o posibilidad?* En Jiménez, M.A., Espinoza, M. G. y Paredes, B. (coord.). *Nacionalismo, globalización y participación social: Revisiones sobre el manejo del patrimonio cultural en Méxco*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 197-216.

Kessel, D. (2012). *Mejora genética de la fresa (fragaria ananassa duch.)*, a través de métodos biotecnológicos. En *Revista Cultivos Tropicales*, vol. 33, núm. 3. La Habana, Cuba: Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas, pág. 34-41.

Kurosaki, M. (2006). *Estudio sobre los yugos. Análisis comparativo de los yugos y sus contextos en Mesoamérica, en especial, los yugos de la Costa del Golfo de México*. Tesis para obtener el título de maestro en arqueología. Distrito Federal, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Lacave, A. (2018). *La Arqueología en la Educación: propuesta didáctica para el estudio de la geografía y la historia de Canarias a través de un yacimiento arqueológico*. Canarias, España: Universidad de La Laguna.

Lafaye, J. (1993). *Quetzalcóatl y Guadalupe*. Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.

Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora Ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia*. Barcelona, España: Gedisa.

Latour, B. (2018). *Sobre el culto moderno de los dioses factiches*. Madrid, España: Dedalus.

Llull, J. (2005). *Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural*. Alcalá, España: Universidad de Alcalá.

López, A. C. (2012). *Arqueología, una herramienta para la enseñanza interactiva del pasado prehispánico de Colombia Una propuesta interactiva desde interpretaciones arqueológicas*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Tesis para obtener el grado de licenciada en antropología.

López, A. y López, L. (2014). *El pasado indígena*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

López, C. T. (2013). *La enseñanza del patrimonio a partir del entorno próximo a los centros educativos. Análisis documental*. En *Revista Clío*, núm. 39. La Huelva, España.

Manrique, H. (2008). *Saber y conocimiento: una aproximación plural*. En *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, vol. 11, núm. 2. Antioquía, Colombia: Universidad de Antioquía, págs. 89-100.

Martínez, T. D. (2007). *Evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista*. Medellín, Colombia: UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Tesis para obtener grado de licenciatura.

Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya.

Mesinas, N. (2016). *El derecho del patrimonio cultural. Análisis desde la perspectiva de los derechos humanos y su aplicación por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), México*. En *Intervención*, Vol. 7, núm. 14. Ciudad de México, México: Intervención, págs. 71-81.

Noguera, E. (1971). *Nuevas exploraciones en "El Opeño", Michoacán*. En revista *Anales de antropología*, Vol. 8. Distrito Federal, México: UNAM, págs. 83-100.

Norton, J. (1974). *América precolombina*. Holanda, Países Bajos: TIME-LIFE.

Noval, B. (2018). *Importancia de la participación social en los proyectos de conservación del patrimonio cultural con comunidades*. En Jiménez, M.A., Espinoza, M. G. y Paredes,

B. (coord.). *Nacionalismo, globalización y participación social: Revisiones sobre el manejo del patrimonio cultural en México*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 161-178.

Olay, M. A. (2017). *La tradición Capacha del occidente mesoamericano. apuntes sobre los nuevos hallazgos y las nuevas propuestas*. International Journal of South American Archaeology. Colima, México: INAH, págs. 7-19.

Oliveros, J. A. (2006). *El Opeño: un antiguo cementerio en el occidente mesoamericano*. En revista *Ancient Mesoamerica*, Vol. 17, No. 2. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, págs. 251-258.

Oliveros, J. A. (2009). *Hacedores de tumbas en El Opeño, Jacona, Michoacán*. Zamora, México: COLMICH.

Oliveros, J. A. y De los Ríos, M. (1993). *La cronología de El Opeño, Michoacán: nuevos fechamientos por radio carbono*. En revista *Arqueología*, Vol. 8. Distrito Federal, México: INAH, págs. 45-48.

Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. En *Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 19. Cuenca, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana, págs. 93-110.

Pagés, J. y Santisteban, A. (2010). *La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria*. En *Revista Cedes*, vol. 30, núm. 82. Campinas, Brasil: Cedes, págs. 281-309.

Paredes, B. (2018). *Participación social, requisito indispensable en la protección del patrimonio*. En Jiménez, M.A., Espinoza, M. G. y Paredes, B. (coord.). *Nacionalismo, globalización y participación social: Revisiones sobre el manejo del patrimonio cultural en México*. Zamora, Michoacán: COLMICH, págs. 147-160.

Pariona, C. E., Osorio, M. Z. y Matta, A. R. (2013). *Influencia del museo de sitio Puruchuco en la enseñanza de la historia local del distrito de Ate: estudio de caso entre docentes de tres instituciones educativas*. Lima, Perú: Universidad Nacional de

Educación. Tesis para obtener el grado de Licenciado en educación, especialidad de Historia.

Peña, A. (2010). *La didáctica del patrimonio arqueológico en el marco educativo de Cantabria*. Santander, España: Cátedra Nova.

Pérez, R. A. (2009). *El Constructivismo en los Espacios Educativos*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas problema central del desarrollo*. Distrito Federal, México: Siglo XXI.

Piña Chan, R. (1960). *Mesoamérica: Ensayo Histórico-Cultural*. Memorias VI. Distrito Federal, México: INAH.

Pollard, H. P. (1994). *Tzintzuntzan, capital del imperio tarasco*. En revista *Arqueología mexicana*. Distrito Federal, México: Vol. II, Núm. 9, págs. 26-33.

Prats, L. (2004). *Antropología y patrimonio*. Barcelona, España: Ariel.

Rivero, M. P. (2011). *La arqueología virtual como fuente de materiales para el aula*. En *Revista Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, núm. 68. Barcelona, España: Graó, págs. 17-24.

Rodríguez, A. (1956). *Jacona y Zamora: Datos históricos, útiles y curiosos*. Distrito Federal, México: Editorial Jus.

Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid, España: Visor.

Rodríguez, M. L. (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo*. Pamplona, España. CONFERENCIA (duda)

Romero, S. (1879). *El ferrocarril de Jacona a Zamora y la distribución de premios en el Colegio de la Purísima Concepción*. Zamora, Michoacán: Archivo Histórico de Zamora.

Rosas, R. y Sebastián, C. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana. constructivismo a tres voces*. Buenos Aires, Argentina: AIQUE.

Ruiz, G. (2012). *Presencia social de la arqueología y percepción pública del pasado*. En Ferrer, C y Ferrándiz, J. (Coord.). *Construcciones y usos del pasado Patrimonio Arqueológico Territorio y Museo*. Valencia, España: Museo de prehistoria de Valencia, págs. 31-73.

Rusen, J. (1992). *El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico*. En *Revista Propuesta Educativa*, núm. 7. Buenos Aires, Argentina: FLACSO.

Rusen, J. (2001). *Razón Histórica*. Brasilia, Brasil: Universidad de Brasilia.

Sada, P. (2012). *Patrimonio arqueológico aprendizaje de la historia y educación*. En Ferrer, C y Ferrándiz, J. (Coord.). *Construcciones y usos del pasado Patrimonio Arqueológico Territorio y Museo*. Valencia, España: Museo de prehistoria de Valencia, págs. 153-176.

Sánchez, M. (2007). *Cuando las aguas se dividen. Control de las aguas torrenciales en México: entarquinamiento*. Zamora, México: COLMICH.

Salzmann, Z. (2002). *Antropología: panorama general*. Distrito Federal, México: Publicaciones cultural.

Santisteban, A. (2017). *Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años*. En *Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, núm. 53. Arica, Chile: Universidad de Tarapacá, págs. 87-99.

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. Estado de México: Pearson.

Serrano, N. (2014). *Etnografía para educadores*. Barcelona, España: Editorial UOC.

Sugiura, Y. (2013). *Una reflexión sobre la preservación del patrimonio arqueológico: el caso de los sitios de escala menor en el Estado de México*. Estado de México: UAEM.

Taladoire, E. (1994). *El juego de pelota precolombino*. En revista *Arqueología mexicana*. Distrito Federal, México: Vol. II, Núm. 9, págs. 6-15.

- Tapia, A. (1997). *Nuestra Señora de la Esperanza*. Monterrey, Nuevo León: Producciones al voleo el troquel.
- Valdovinos, C. J. (2017). *Identidad e historia de Jacona*. Jacona, México: Secretaría de Cultura.
- Valtierra, J. (2018). *El patrimonio cultural en el proceso educativo mexicano*. En *Revista de Ciencias de la Educación*: Oaxaca, México: Vol. I, Núm. 12, págs. 22-31.
- Vega, E. y Peters, E. (2003). *México: patrimonio y medio ambiente*. En Florescano, E. (coord.). *Patrimonio Cultural y turismo: Cuadernos 3. Pensamiento acerca del Patrimonio Cultural: antología de textos*. Distrito Federal, México: Conaculta, págs. 71-80.
- Vega, R. (2007). *Historia de la Introducción del cultivo de la fresa al Valle de Zamora Michoacán (1938-2006)*. Morelia, Michoacán: Fundación PRODUCE Michoacán.
- Viera, T. (2003). *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural*. En *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Distrito Federal, México: Núm. 26, págs. 37-43.
- Villalta, M. A. y Assael, C. (2018). *Contexto socioeconómico, práctica pedagógica y aprendizaje autónomo en el aula*. *Revista Estudios Pedagógicos*, Vol. CLIV, Núm. 1. Santiago de Chile, Chile: Universidad Autónoma de Chile, págs. 49-68.
- Viqueira, J. P. (2008). *Todo es microhistoria*. En *Revista Letras Libres*, núm. 113. Distrito Federal, México, págs. 48-56.
- Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica Barcelona.
- Zamora, R y Salazar, I. (2018). Importancia de la producción de fresa en el sector agrícola en Zamora, Michoacán. En *Revista Realidad económica*, Núm. 57. Buenos Aires, Argentina: IADE, págs. 108-122.
- Zavala, A. (2012). *Mi clase de historia bajo la lupa: Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia*. Montevideo, Uruguay: Trilce.

Documentos:

Documentos exhibidos en el Palacio municipal de Jacona (años 1831, 1901, 1956, 1988)

H. Ayuntamiento de Jacona (2021). Plan de Desarrollo Municipal 2021-2024. Jacona: H. Ayuntamiento de Jacona.

Proyecto Jacona, Michoacán (1991). Jacona: H. Ayuntamiento de Jacona.

Fuentes electrónicas:

COLMICH (2006). *Proyecto Reserva Patrimonial del Curutarán: Beneficios de la reserva*. (En línea): <http://etzakutarakua.colmich.edu.mx/proyectos/curutaran/investigacion.htm>

FAOSTAT (2021). Base de datos estadísticos de la FAOSTAT. (En línea): <http://www.fao.org/faostat/es/#data>

INAH (2022). *¿Quiénes somos?* (En línea): <https://inah.gob.mx/quines.somos>

INEGI (2020). Base de datos estadísticos del INEGI. (En línea): <https://www.inegi.org.mx/>

Luciano, E. (2014). *¿Qué tan productivo es el suelo mexicano más fértil?* Ciudad de México: UNAM. (En línea): <http://www.cienciorama.unam.mx/#!titulo/306/?-que-tan-productivo-es-el-suelo-mexicano-mas-fertil->

SAGARPA (2022). Base de datos estadísticos de SAGARPA. (En línea): <https://www.gob.mx/agricultura>

Sánchez, M. (2011). *Palacio Municipal de Jacona*. (En línea): <https://jaimeramosmendez.blogspot.com/2011/04/palacio-municipal-de-jacona-martin.html>

Fuentes videograbadas:

Camacho, T. (2008). *Curutarán reserva patrimonial*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán. Salamandra producciones: 34 minutos.

Oliveros, J. A. (2008). *Curutarán reserva patrimonial*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán. Salamandra producciones: 34 minutos.

Sánchez, M. (2008). *Curutarán reserva patrimonial*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán. Salamandra producciones: 34 minutos.

Fuentes inéditas:

Diario personal del Pbro. José Antonio de Plancarte y Labastida. Años: 1867 y 1883.

Ponencias

Carnevale, S. (2013). *Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento*. Coloquio: “Primeras Jornadas de Historia Reciente del Conurbano Bonaerense Norte y Noroeste”. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional del General Sarmiento.

Noguera, E. (1942). *Exploraciones en El Opeño, Michoacán*. En Memorias del XXVII Congreso de Americanistas. Distrito Federal, México: INAH.

Entrevistas

Entrevista no estructurada, realizada por José Jesús Barrera Quiroz a José Serrato. En Jacona, Michoacán el 10 de abril de 2023.

Entrevista no estructurada, realizada por José Jesús Barrera Quiroz a Paulina Jasso. En Jacona, Michoacán el 23 de abril de 2023.

Anexos

Exposiciones en clase



Visita al museo comunitario





Creación de figuras con arcilla

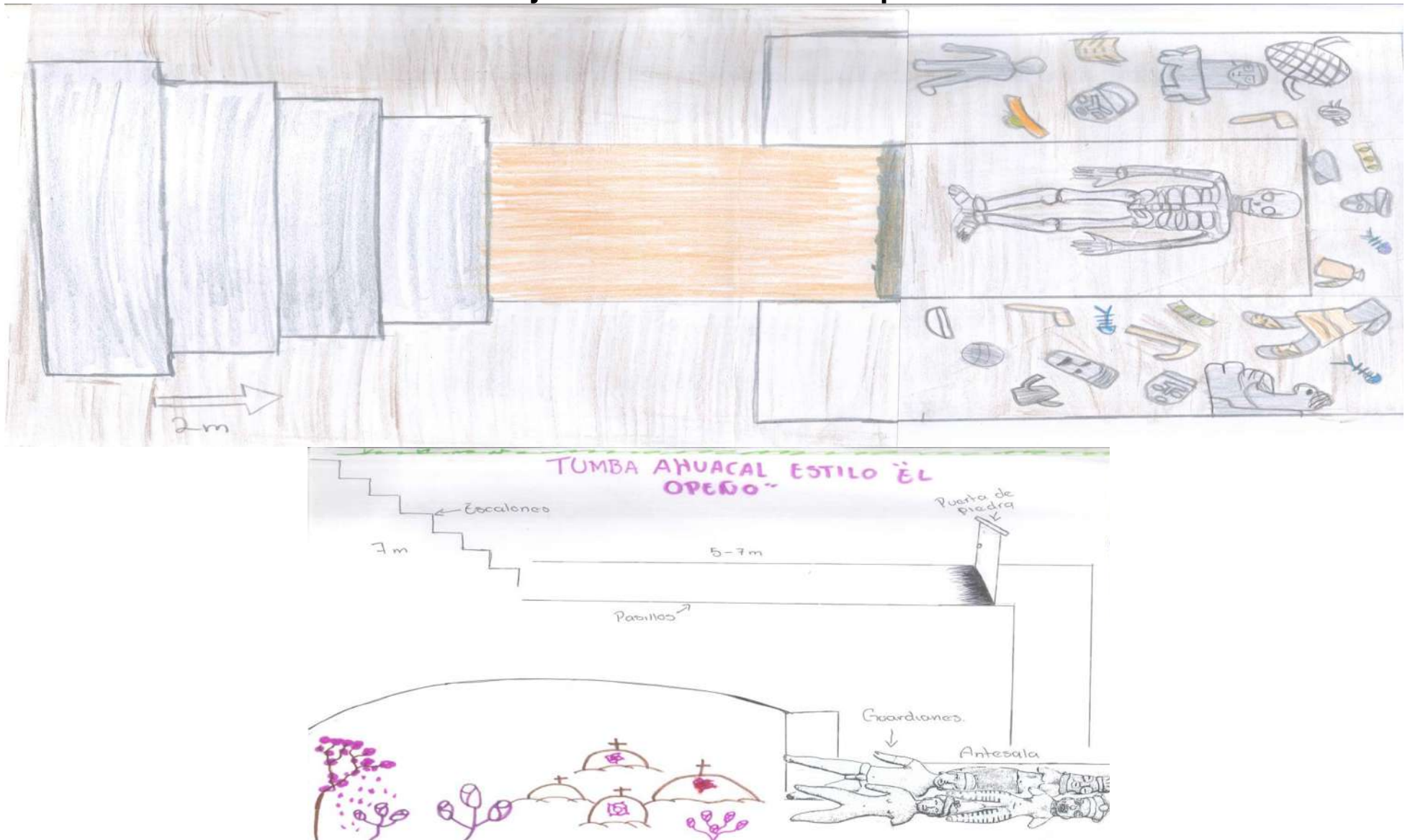




Trabajando con el libro *Hacedores de tumbas* en El Opeño, Jacona, Michoacán



Dibujo de tumbas estilo El Opeño



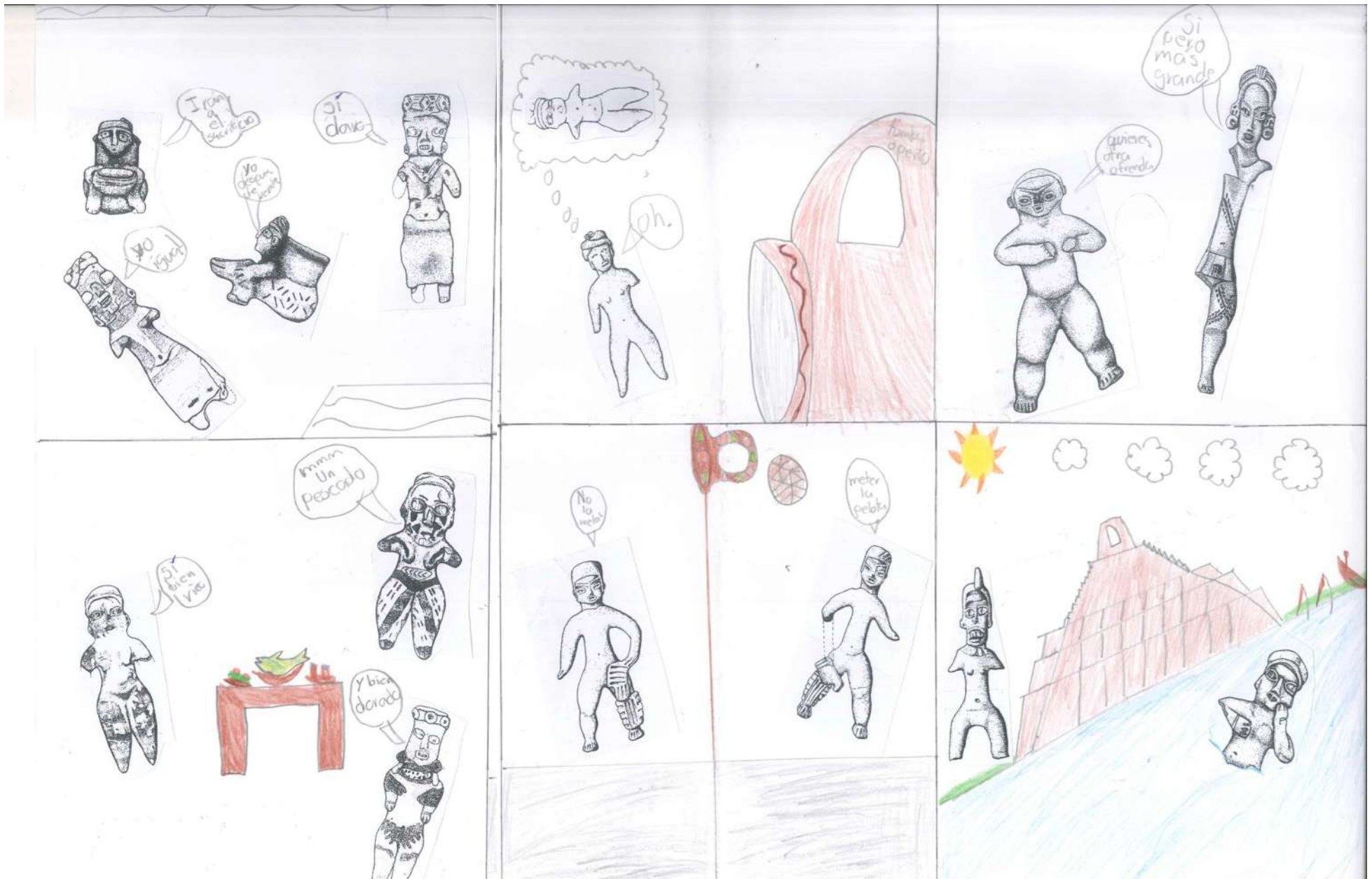
Historietas inéditas sobre la temática de El Opeño





Montsevat Harlinez
Otiz 303





Historieta del Opeño



Recepcion de Frutos

