

monográfik

SEIS AÑO 6 ABR 2020

LA DESCOMMUNAL

revista iberoamericana de patrimonio y comunidad

ISSN 2444-0205



actas
abril 2020

SOPA
congreso

SOPA18

VI congreso internacional de
socialización del patrimonio en
el medio rural

Olmué+Valparaíso
REGIÓN DE VALPARAÍSO, Chile

science
commons



Créditos

equipoeditorial

SabahWalidEspaña correcciones_maquetación
JuanjoPulidoEspaña diseño+comunicación

edita



La DESCOMMUNAL

ISSN: 2444-0205

Calle Arrieros, 4
10181 Sierra de Fuentes (Cáceres)
ESPAÑA

www.ladescommunal.underground-arqueologia.com
info@ladescommunal.org

La DESCOMMUNAL, Revista Iberoamericana de Patrimonio y Comunidad es una publicación independiente, promovida por mentes inquietas y comprometidas con un patrimonio, un territorio y una comunidad.

Se permite cualquier explotación de la obra, incluyendo una finalidad comercial, así como la creación de obras derivadas, la distribución de las cuales también está permitida sin ninguna restricción. Es decir, todos los artículos están a tu disposición para leerlos, compartirlos y utilizarlos en tus publicaciones y proyectos, pero acuérdate de mencionar su origen y sus autores. Gracias!!

 science
commons



índice

EDITORIAL

Catherine Rosas Bustos (participante en el SOPA18)_**CHILE**_p 03

Seminario PATRIMONIO NATURAL [procesos comunitarios de gestión y defensa]

01_ Impactos del turismo masivo en la zona lacustre de Xochimilco: una mirada desde el patrimonio/Natalia Erazo Damián+Norma Angélica Juárez Salomo_*Universidad Autónoma del Estado de Morelos*_**MÉXICO**_pp 04-11

02_ Valorización y defensa del patrimonio natural de Tepoztlán/Zuleyma Mata Fuentes_*Universidad Autónoma del Estado de Morelos*_**MÉXICO**_pp 12-25

03_ La Villa de las Flores y la horticultura/Yessica Gallo Castaño_*Universidad Nacional de Colombia [Sede Manizales]*_**COLOMBIA**_pp 26-40

SESIÓN TEÓRICA [MESA1]: Problemáticas y conflictos en la gestión de patrimonios y territorios

04_ "Del patrimonio olvidado: la ermita de San Ambrosio (Barbate-Vejer, Andalucía, España)". Un estudio comparativo con la recuperación de la ermita de Santa Lucía del Trampal de Alcuéscar (Cáceres, Extremadura, España)/Manuel Barea Patrón_*Universidad Nacional de Educación a Distancia. Centro Asociado de Cádiz*_**ESPAÑA**_pp 41-54

05_ De ciudad sagrada a Pueblo Mágico: la transformación del paisaje cultural de Cholula, México/Cristina Desentis_*Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"*_**MÉXICO**_pp 55-66

SESIÓN TEÓRICA [MESA2]: Procesos, políticas y herramientas para la socialización del patrimonio rural

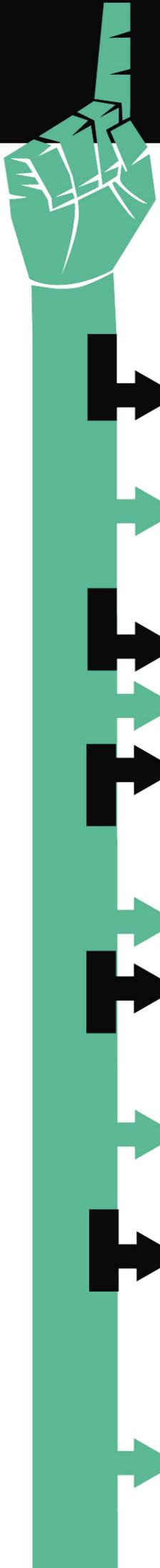
06_ El podcast como herramienta de difusión histórica y patrimonial/Andrea Menéndez+ Javier Cuenca_*Plaza de Armas*_**ESPAÑA**_pp 67-82

07_ Procesos de patrimonialización y turistificación en territorio rurales del sur de Chile/Lisette Portillo Moreno+Marisela Pilquimán Vera_*Universidad de Los Lagos+Centro de Estudios del Desarrollo Regional y Políticas Públicas CEDER*_**CHILE**_pp 83-92

08_ Taller de alebrijes: una vía de transmisión de la cultura zapoteca como alternativa local de empleo/Ma. Guadalupe Medina Márquez_*Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Facultad de Arquitectura*_**MÉXICO**_pp 93-106

SESIÓN PROYECTOS [MESA1]: Patrimonio y cohesión territorial

09_ La vida querida/Florencia Mora Anto+Gonzalo Enrique González Barreiro_*Universidad Javeriana Cali*_**COLOMBIA**_pp 107-117



SESIÓN PROYECTOS [MESA2]: Artes y Artesanías

10_Rosado Crema/Florencia Mora Anto+Gonzalo Enrique González Barreiro_Colectivo Descarrilados
_COLOMBIA_pp 118-130

SESIÓN PROYECTOS [MESA3]: Patrimonios construidos y espacios de memoria

11_Propuesta de revitalización urbana y valorización de la arquitectura vernácula de Santa María Chiquimula, Totonicapán, Guatemala/Nelly Ramírez Klee_Universidad Rafael Landívar
_GUATEMALA_pp 131-140

SESIÓN PROYECTOS [MESA4]: Memorias sobre patrimonio gastronómico y producción tradicional

12_Rota das sensações/Ellen Monique Carvalho Fonseca_Instituto Federal de Sergipe_BRASIL
_pp 141-154

13_Villeta ciudad dulce de Colombia/María Camila Hernández Hernández_Universidad Nacional de Colombia [Sede Manizales]_COLOMBIA_pp 155-160

14_Rescate y valorización del proceso y tradiciones del vino en escuelas de Alto Jahuel y Huelquén, Valle del Maipo, Chile/Paulina Corradini Rojas+María Soledad Guzmán_IDENTITA_CHILE
_pp 161-169

SESIÓN PROYECTOS [MESA5]: El turismo como proceso dinamizador del patrimonio rural

15_Roteiro de Turismo Rural em Itabaina-Se/Ellen Monique Carvalho Fonseca_Instituto Federal de Sergipe_BRASIL_pp 170-184

16_Turismo educativo en el Corredor Biológico de Chichinutzin (México): patrimonio vivo en el bosque/Norma Angélica Juárez Salomo+Miguel Ángel Cuevas Olascoaga+Gerardo Gama Hernández
_Universidad Autónoma del Estado de Morelos_MÉXICO_pp 185-198

SESIÓN PROYECTOS [MESA6]: Procesos de patrimonialización desde el estudio del pasado

17_La acción educativa del Conjunto Rupestre de la Roca de los Moros de la zona rural del Cogul (Les Garrigues, Lleida, Cataluña): identidad, coeducación e inclusión educativa/María Cacheda +Clara López+Anna Torres_Agencia Catalana del Patrimonio Cultural, Departamento de Cultura, Gobierno de Cataluña y Universidad Autónoma de Barcelona_CATALUÑA_pp 199-214

18_Re-significación de un pasado: el patrimonio cultura como instrumento de empoderamiento socio-político/Fernán García+Germán Giordano+María Belén Molinengo_Centro de Estudios e Investigaciones en Arqueología y Memoria (CEAM). Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario+Museo Provincial de Ciencias Naturales "Dr. Ángel Gallardo"+Asociación Civil Museo Hughes_ARGENTINA_pp 215-230

SESIÓN PROYECTOS [MESA7]: Relatos, narrativas e identidades

19_Descubramos nuestro territorio. Suacha/Andrea Bibiana Reyes Guarnizo_Universidad La Gran Colombia_COLOMBIA_pp 231-242

17

actas
SOPA18 VI congreso internacional de
socialización del patrimonio en
el medio rural

Olmué+Valparaíso
REGIÓN DE VALPARAÍSO, Chile

LA
DESCOMUNAL
revista iberoamericana de patrimonio y comunidad

SESIÓN PROYECTOS

MESA 6: Procesos de patrimonialización desde el estudio del pasado

SOPA
congreso
science
commons
CC BY



Clara López

María Cacheda

Anna Torres

La acción educativa del Conjunto Rupestre de la Roca de los Moros de la zona rural del Cogul (Les Garrigues, Lleida, Cataluña): identidad, coeducación e inclusión educativa/María Cacheda+Clara López+Anna Torres_Agencia Catalana del Patrimoni Cultural, Departament de Cultura, Govern de Catalunya y Universidad Autónoma de Barcelona_CATALUÑA

coeducación patrimonial-arte rupestre-igualdad-pedagogía feminista-curriculum oculto

MariaCachedaPérez
CEPAP. Universidad Autónoma de Barcelona
Área de Monumentos y Yacimientos. Agencia Catalana del Patrimonio Cultural
Gobierno de Cataluña
mcacheda@gencat.cat

ClaraLópezBasanta
Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social
Universidad de Lleida
claralopez@didesp.udl.cat

AnnaTorresFernández
Conjunto Rupestre de la Roca de los Moros del Cogul
Agencia Catalana del Patrimonio Cultural. Gobierno de Cataluña
anna@gito.cat

La acción educativa del Conjunto Rupestre de la Roca de los Moros de la zona rural del Cogul (Les Garrigues, Lleida, Cataluña): identidad, coeducación e inclusión educativa

Resumen

La Roca de los Moros del Cogul es uno de los espacios más emblemáticos del arte rupestre del Arco Mediterráneo de la Península Ibérica. Está situado en Cataluña, en un pequeño municipio llamado El Cogul, de 162 habitantes. Se trata de una cavidad rocosa, utilizada como lugar de culto sagrado, por la que pasaron diferentes sociedades durante cerca de 5.000 años, desde los pueblos cazadores y recolectores del Epipaleolítico hasta las sociedades de Época Romana, como lugar de culto sagrado desde los pueblos cazadores y recolectores del Epipaleolítico hasta las sociedades de Época Romana. Las composiciones, grabados y pinturas, la figura humana y los animales, son el testimonio gráfico de creencias y rituales, que llevó a la Roca de los Moros a ser declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 1998. Las mujeres representadas en la escena principal de la roca son el dispositivo que arranca una reflexión que incluye pedagogías y metodologías basadas en la inclusión de la perspectiva de género para narrar lo que no se ve. El programa educativo es el resultado de un trabajo colaborativo entre diferentes agentes públicos y privados del territorio y se trata de un conjunto de actividades fundamentadas en la coeducación, que siguen los principios competenciales de cada área de conocimiento priorizando el trabajo cooperativo, la iniciativa y la autonomía del alumnado, además de la reflexión continuada en equidad educativa, trabajando estrategias de la comunicación no violenta, por una cultura de paz.

Palabras clave

Coeducación patrimonial, arte rupestre, igualdad, pedagogía feminista, currículum oculto.

INTRODUCCIÓN

El Conjunto Rupestre de la Roca de los Moros del Cogul es uno de los espacios más emblemáticos del arte levantino del Arco Mediterráneo de la Península Ibérica. Está situado en el pequeño municipio de la comarca catalana de Les Garrigues llamado El Cogul (Lleida), y se trata de una cavidad que fue empleada por diferentes sociedades durante más de 10.000 años como lugar de culto. Sus composiciones, grabados y pinturas fueron de las primeras en hacerse divulgación e iniciaron una dilatada controversia en torno a la filiación crono-cultural y su tradición rupestre, que no ha beneficiado al Conjunto y lo ha sumido en largas temporadas de oscuridad y desatención, hasta la apertura en el año 2015 del Centro de Interpretación del yacimiento por parte de la Agencia Catalana del Patrimonio Cultural, y en concreto, la gestión en primera persona del Área de Monumentos y Yacimientos, de la citada Agencia.

Ese mismo año, la Agencia también encarga a la empresa INSITU Patrimonio y Turismo la realización del programa educativo del Conjunto Rupestre. Este encargo suponía un reto a todos los niveles, tanto por la singularidad del Conjunto como por su complejidad, puesto que se trata de un espacio formado por un edificio que alberga la atención al visitante y el lugar para realizar actividades. Desde este Centro de Interpretación se accede al propio abrigo por una pasarela que sale del edificio y tras un recorrido por la parte exterior del centro, se accede directamente a la roca.



Figura 1. Vista general del centro de interpretación.



Figura 2. Vista general de la roca donde se encuentran las pinturas y los grabados rupestres.

La cavidad es un espacio complicado y limitado para realizar actividades y por otro lado, el centro no dispone de elementos interpretativos permanentes (actualmente cuenta con una pequeña exposición que explica la evolución del Conjunto Rupestre, así como de su estudio, pero es una exposición que está concebida de manera itinerante, y por lo tanto, puede abandonar el centro en determinados periodos), lo cual obligaba a diseñar actividades independientes de cualquier elemento interpretativo y fuera del ámbito de acción de las propias pinturas.

Para poder desarrollar el programa educativo era necesario conocer no sólo el propio Conjunto y su interpretación, sino también la filosofía educativa de la Agencia. El resultado de este trabajo colaborativo fue un programa de cinco actividades dirigidas a los diferentes niveles educativos, que sitúan el arte rupestre como eje a partir del cual trabajar las diversas competencias curriculares y fomentar el desarrollo personal y colectivo del alumnado a través de una educación equitativa que fomente una cultura de paz.

LA ROCA DE LOS MOROS

El infortunio artístico e histórico que ha sufrido el Conjunto rupestre de la Roca de los Moros, y el Arte Levantino en general, entran en un nuevo ciclo en los inicios del siglo XXI. Las nuevas tecnologías y planteamientos culturales más abiertos nos permiten nuevas formas de interpretar, que dan una luz diferente del conocimiento de nuestros antepasados. El arte levantino cuenta en la actualidad con más de 1.000 conjuntos distribuidos por el pre-litoral mediterráneo de la Península Ibérica. Se trata de conjuntos que se hicieron a plena luz del día en abrigos, cavidades o cuevas de escasa profundidad y con un discurso iconográfico que supuso todo un cambio de paradigma respecto del Paleolítico Superior. La figura humana y los animales se vuelven testigo gráfico de mitos y creencias, ceremonias y ritos, actividades y conflictos de estas sociedades cazadoras y recolectoras.

El Conjunto Rupestre del Cogul se ha convertido en uno de los conjuntos clásicos del arte levantino. Desde su descubrimiento en 1908, la transferencia científica ya inauguró la futura controversia sobre la autoría de las pinturas. Sin ser el primero en su tradición y estilo, la Roca de los Moros se hizo emblemática por la cantidad de imágenes que aparecían y la calidad de estas. Durante la primera mitad del siglo XX, las diferentes personas estudiosas que pasaron por la cavidad, dejaron sus opiniones y realizaron diferentes calcos que nos ayudan a comprender sus interpretaciones de las pinturas. Las personas defensoras de que las pinturas pertenecían a una etapa paleolítica y los que pensaban que las pinturas pertenecían a diferentes periodos post-paleolíticos no llegaron a ponerse de acuerdo, dejando huérfano al Conjunto de una línea sólida de investigación hasta la segunda mitad del siglo XX, cuando se publican los estudios de Martín Almagro (1952).

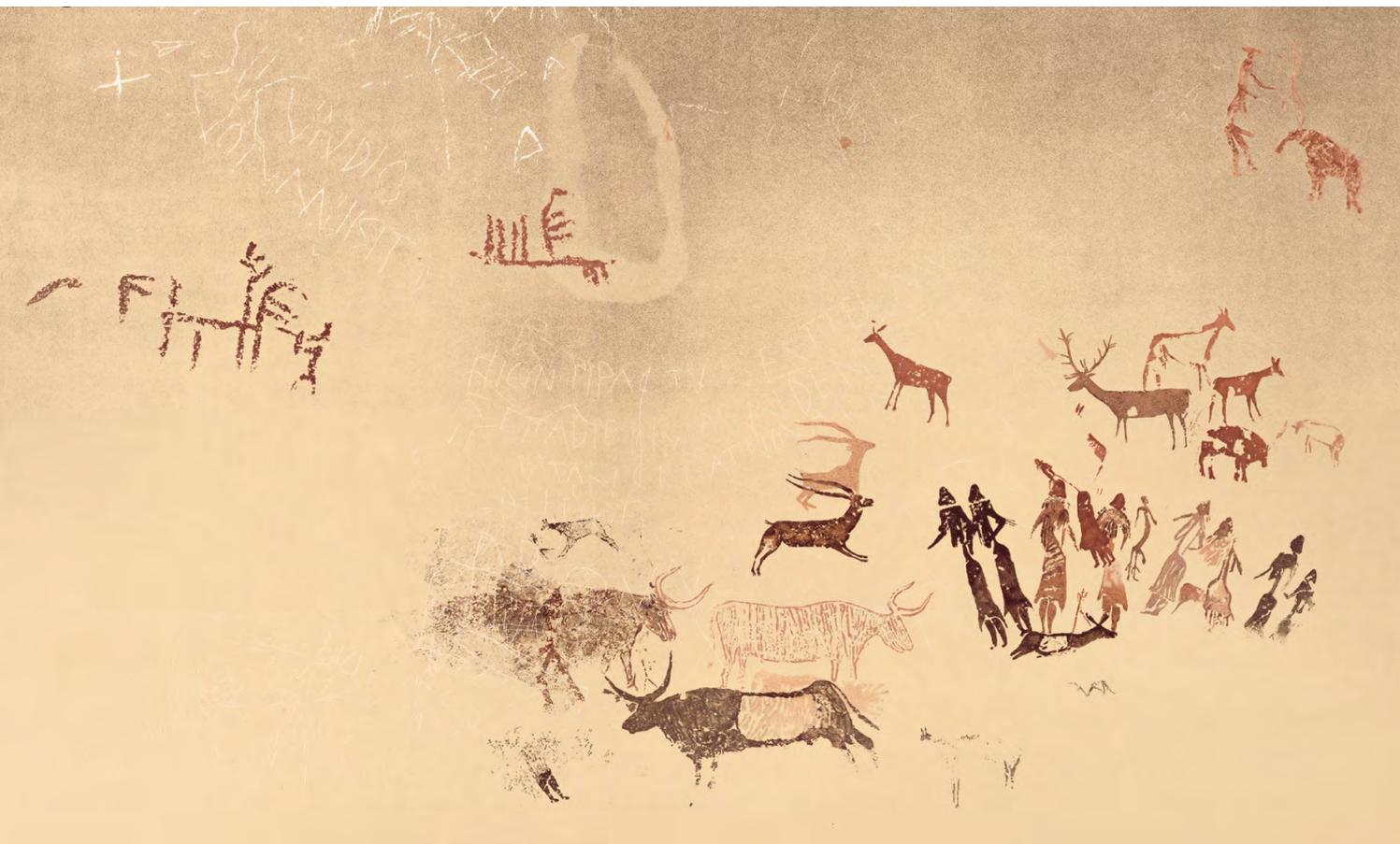


Figura 3. Calco de las pinturas del año 2008 de Viñas, Almagro y Sarrià.

Con la declaración de Patrimonio de la Humanidad, en 1998, y la celebración del centenario del descubrimiento de la Roca de los Moros del Cogul en 2008, se revitalizó el interés por el Conjunto, que volvió a ser reconocido y recuperó su protagonismo. El contenido de la Roca es particular y excepcional dentro de la tradición levantina. Estamos ante un Conjunto que es el resultado de un proceso gráfico de grabado y pintura, un espacio donde se han ido acumulando manifestaciones de diferentes tradiciones culturales y que seguramente fue un espacio ceremonial y de culto de la fertilidad y la fecundidad (IANNICELLI y VIÑAS, 2015).

Actualmente se distinguen hasta siete etapas diferentes (VIÑAS et. al., 2017), que irían desde el final del Paleolítico, ahora hace unos 12.000-11.000 años, y que se prolongaría hasta hace unos 9.000 años, con transferencia de técnicas y temáticas paleolíticas a las etapas posteriores: una larga etapa levantina con más de cuatro intervenciones diferenciadas y que se enmarcarían entre el Epipaleolítico e inicios del Neolítico; una etapa de estilo esquemático entre el Neolítico y el Bronce y una última etapa con manifestaciones inscritas en íbero y latín.

El Conjunto se encuentra en el margen derecho del río Set, en medio de un paisaje que actualmente es de bancales de olivos y almendros. Su localización ya nos deja entrever que no estamos en un espacio de asentamiento sino de paso. El hecho de que el abrigo esté en su lugar original favorece la comprensión del soporte y nos ayuda a imaginar su significado (MAY y DOMINGO, 2010). Como elementos de la cultura material, las pinturas rupestres nos ilustran no sólo del proceso de producción sino también del uso de estas, y mirándolas, querríamos poder entender quién las pintó, cómo las pintó y por qué las pintó en el lugar donde están. Como dicen May y Domingo (2010), “rock art is one of the only archaeological remains that is nearly always found in situ - it was made and meant for the place it is found” (p. 35). Sus escenas narrativas y composiciones reflejan facetas del comportamiento humano muchas veces invisibles en otros restos arqueológicos.

La singularidad compositiva de las escenas e imágenes lo hace un lugar especialmente interesante para acercarse a la prehistoria de nuestra cultura. La calidad de los motivos representados nos muestra la sensibilidad y la voluntad artística por parte de quien las hizo. La construcción de escenas y la utilización de una composición concreta nos transmiten intencionalidades que solo podemos interpretar. El hecho de que las diferentes escenas hayan sido respetadas y repintadas subraya la idea de que nos encontramos ante un espacio sagrado y recurrente por diferentes civilizaciones no contemporáneas (IANNICELLI Y VIÑAS, 2015).



Figura 4. Imágenes de las pinturas con realidad aumentada.

La riqueza interpretativa del conjunto hace que sea un lugar especialmente atractivo para abordar temas de género, sociales o económicos entre otros, puesto que el mural se convierte en un potente recurso educativo donde la reinterpretación de la técnica VTS (Visual Thinking Strategies) funciona de manera natural (KIVATINETZ y LÓPEZ, 2006; PESCADOR, 2014). ¿Quién no se sentiría atraído a interpretar una supuesta escena donde un grupo de mujeres parecen cantar y bailar alrededor de un pequeño hombre desnudo con un sexo desproporcionado? Desde 1908 H. Breuil (1908; BREUIL y CABRÉ, 1909) incidió en los aspectos interpretativos de una “danza fálica”, hecho que difundió internacionalmente el mural de la Roca de los Moros. Actualmente esta interpretación androcéntrica se ha visto superada, ya que la escena principal es el resultado de un proceso de figuras acumulativas, de parejas de mujeres pintadas en diferentes momentos con una riqueza interpretativa notable, alrededor de una figura masculina, más pequeña y escuálida, que de esta manera pierde el protagonismo que se le dio tras su descubrimiento, pasando a ser las mujeres las figuras destacadas en esta escena (VIÑAS et. al., 2017).

El Centro de Interpretación se ha convertido en un potente recurso cultural y educativo de la zona, donde a través de convenios y acuerdos entre el ayuntamiento del Cogul, el Consejo Comarcal de Les Garrigues, la Diputación de Lleida y la misma Agencia Catalana del Patrimonio Cultural, se quiere dinamizar una zona rural poco poblada y alejada de Barcelona, capital catalana y principal polo de atracción del territorio. La importancia de poner en el punto de mira las periferias (GARCÉS, 2015), que a veces, y como es en este caso, se convierten en verdaderos focos de atracción patrimonial y reflexiva, haciendo que se alteren las coordenadas de los centros, convirtiéndose en un nuevo contexto de interpretación e interpelación de la cultura y la educación.

EL PROGRAMA EDUCATIVO Y LA ACCIÓN EDUCATIVA

El programa educativo del Conjunto Rupestre está formado por una serie de actividades de tipo mediación – taller, sin un tiempo limitado, pensadas para diferentes niveles educativos-. Las actividades siguen los principios competenciales de cada área de conocimiento y priorizan el trabajo cooperativo, la iniciativa y la autonomía del alumnado, además de la reflexión continuada. A través de una metodología donde las educadoras hacen de mediadoras entre las pinturas, el patrimonio y el alumnado, se consigue crear reflexiones y debate en que niñas y niños generan más preguntas que respuestas, interviniendo en el discurso del relato, conectando el pasado con su presente y sintiéndose el sujeto activo del hecho educativo de una manera crítica y constructiva.

La figura más importante de la acción educativa del programa de actividades de la Roca de los Moros es la educadora; que, desde la base, y a través de la escucha activa, acompaña el debate para que sea rico y crítico, y garantizar así el aprendizaje significativo. Partiendo de los conocimientos previos relacionados con la experiencia del alumnado, la educadora ayuda a conectar y consolidar nuevos conocimientos permanentes que se incorporan a la estructura mental del alumnado provocando un cambio cognitivo. Mediante esta mediación, que presupone la empatía con la otra persona, el dominio de la comunicación verbal y no verbal, la técnica de parafrasear positivamente las intervenciones del alumnado, el arte de hacer conclusiones y resúmenes asertivos y saber gestionar bien la presencia propia y sus silencios, consigue la participación dinámica de todo el alumnado, que se convierte en el protagonista de lo que está pasando elaborando su propia experiencia y convirtiéndose en productores culturales (CACHEDA, LÓPEZ y TORRES, 2017).



Figura 5. Anna, educadora del Cogul, facilita la construcción de un discurso crítico con el alumnado.

ARQUITECTURA PEDAGÓGICA Y COEDUCACIÓN PATRIMONIAL

Algunos de los objetivos para introducir la perspectiva de género en la educación patrimonial del yacimiento, y pasar de una educación patrimonial tradicional a una coeducación patrimonial, como herramienta de transformación social, se basan en promover una educación patrimonial crítica para de-construir los discursos androcéntricos del pasado, que reviertan en los discursos del presente. Para ello, se incluyen pedagogías y metodologías basadas en una educación equitativa, justa y democrática: hacer visible aquello que no se ve.

Por ejemplo, introduciendo el *Modelo Competencial Orientador*¹, que trabaja el Departamento de Educación del gobierno de Cataluña, que contiene los principios pedagógicos competenciales orientados a favorecer el éxito del alumnado en cuanto a su autonomía y el desarrollo de su proyecto de vida, haciéndolos sujeto activo de su aprendizaje.

También la *Coeducación*, que va más allá de la educación mixta y es la base para educar en igualdad sin discriminación por razones de sexo, y pretende la desaparición de cualquier tipo de exclusión o infravaloración, la superación de estereotipos sexuales y roles de género androcéntricos y la eliminación de las jerarquías de género (SUBIRATS, 2013).

Y por último, la Pedagogía feminista, que es el motor de lucha por la igualdad y los derechos humanos. Plantea una crítica a la construcción social de la feminidad y la masculinidad y trabaja por la re-significación y conocimiento de toda la historia descartada por el patriarcado.

El currículum oculto está formado por prejuicios entendidos como opiniones preconcebidas, imágenes mentales simplificadas, que distorsionan la percepción de la realidad en la medida que uniformizan y empobrecen la visión que se mujer de la sociedad, al mismo tiempo que anulan las diferencias individuales. Estas ideas proceden de nuestra tradición cultural y son asumidas socialmente de manera crítica porque son vividas por todo el mundo de manera obvia y natural.

Para que la práctica educativa sea coeducadora, la socióloga Marina Subirats (2017) nos da las claves en las cuales nos tenemos que fijar para buscar dónde están los elementos discriminatorios que se manifiestan sin que seamos conscientes. Los ámbitos de acción que se aplican en la educación formal, se adaptan a la educación patrimonial:

- » Los saberes de referencia: el relato de la actividad educativa y la mediación entre la persona educadora y el alumnado. La revisión de la narrativa tradicional de la Prehistoria.

1. Para más información:
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/currículum/orientacioeducativa/model-competencial-orientador/Model-competencial-orientador.pdf>

» El lenguaje: tomar conciencia de la discriminación lingüística en el discurso, en los materiales y recursos educativos.

» La ocupación del espacio físico por parte del alumnado mientras dure la actividad, y la relación que se establece entre niños y niñas: buscando la colaboración en vez de la competición y la empatía en vez de la violencia. En definitiva, trabajar una cultura de paz para intentar modificar las jerarquías que el género ha establecido históricamente, y que tanto niñas como niños sean el sujeto del aprendizaje de manera equitativa.

El relato

La Roca de los Moros es un lugar ideal para romper con los estereotipos y roles de género androcéntricos que asume la sociedad actual como relaciones sociales consolidadas. Las mujeres protagonistas del Cogul son un pretexto inmejorable para romper la mirada patriarcal actual e imperante en la Prehistoria, desde la visión científica sesgada de un modelo hegemónico masculino (SUBIRATS, 2017).

Algunos de nuestros objetivos en cuanto al relato que construimos sobre la prehistoria giran alrededor de rastrear y reivindicar la presencia femenina en aquellas actividades que, para el relato constituido y oficial, normalmente desarrollaban los hombres, y así poner en evidencia, que la individualidad no ha sido exclusivamente masculina. No tenemos certezas científicas de este hecho. Y de este modo, reflexionamos sobre el carácter construido y no biológico de la identidad.

Por ello se reclama la participación de las mujeres en las tareas productivas y tecnológicas, no sólo en las de mantenimiento y cura, puesto que en las sociedades prehistóricas las mujeres también tienen una participación fundamental en estos trabajos, desarrollados en el relato tradicional por los hombres. Las mujeres también cazaban, recolectaban o construían herramientas de piedra; la producción y la tecnología eran cosa de todo el mundo, no sólo de los hombres (GONZÁLEZ, 2006, 2008).

Muy importante también es dar valor a la importancia de las tareas de cuidado y de mantenimiento, en manos casi exclusivas de mujeres, sobre todo a partir de cierto grado de complejidad socioeconómica. Tareas que han tenido mucha relevancia para el sostenimiento y viabilidad del grupo social, garantizando los vínculos sobre todo en momentos de cambio, donde se evidencia su papel de contrapeso en la disgregación social y supervivencia del grupo. En definitiva, abandonar el heterodesignación, la comprensión de estas culturas pasadas a través del filtro de la comparación con la nuestra, identificándolas con los estereotipos que imperan en la sociedad actual: familias nucleares, estructuras de poder, etc., y que deja fuera de foco todas aquellas características que no son valoradas en nuestra sociedad androcéntrica, como las tareas de cura y mantenimiento, imprescindibles para la pervivencia de la comunidad durante la prehistoria (HERNANDO, 2015a).

Recursos educativos

Para reforzar el discurso educativo, el centro cuenta con unas ilustraciones de Helena Rovira que buscan precisamente hacer visible una prehistoria diversa y rica. Tradicionalmente, las imágenes que hemos visto sobre este periodo histórico nos remiten al hombre como protagonista de las acciones, y ahora se busca una representación equilibrada de las diferentes personas que formaban los grupos sociales: mujeres, niñas, niños, jóvenes, personas mayores, enfermas o discapacitadas. Hacer visible también la interacción del grupo en las tareas, prevaleciendo la acción colectiva y no la individual, para favorecer la equidad y que todo el mundo participe de la acción en igualdad de condiciones.



Figura 6. Ilustración de Helena Rovira sobre la prehistoria en el lugar del Cogul.

La ocupación del espacio y las relaciones entre educadora y alumnado

La manera de establecer el contacto de las educadoras con el alumnado es muy importante en la práctica coeducativa. Además de corregir el lenguaje que utilizamos por otros términos inclusivos, o referirnos por igual a las niñas y los niños, es interesante analizar a quién prestamos más atención, si a ellas o a ellos. Es necesario hacer una evaluación antes de empezar a introducir los cambios necesarios que garanticen la participación equitativa de todo el alumnado durante la actividad.



Figura 7. Clara, educadora del Cogul, con un grupo de niños y niñas de educación primaria.

Muchos ejemplos de la práctica coeducadora en los centros educativos (SUBIRATS, 2013, 2017; ROSET, 2008; TOMÉ y RAMBLA, 2001) nos demuestran que el personal docente dedica más tiempo a los niños que a las niñas. Puede resultar extraño, pero se ha analizado la docencia en algunos centros, grabando las clases, y se ha detectado que profesoras y profesores están más centrados en los niños, puesto que a menudo se mueven más, se levantan y se pelean más veces que las niñas. Esto ha sido producido por aquello que inconscientemente transmitimos: los niños son fuertes, valientes y lo tienen que transmitir. A las niñas se les permite mucho menos que mantengan actitudes de este tipo, puesto que, en una niña, este comportamiento se considera inadecuado.

La ocupación de los espacios de los lugares patrimoniales y los museos y, sobre todo, de las aulas que se usan para hacer determinadas tareas de la actividad educativa, se hace de acuerdo con una jerarquía de poder, hay quién tiene este derecho y hay quien no lo tiene. La observación en la coeducación nos demuestra que los derechos no son formales, que derivan de la costumbre o jerarquías culturales admitidas, o de una lucha inmediata que hace que sean los individuos más fuertes quienes ocupan el espacio de determinada manera.

La coeducación nos indica que en los centros educativos los niños reciben un mayor estímulo y mayor tolerancia, en cuanto a la ocupación y uso del espacio. Este hecho se presenta como algo natural y no somos conscientes, pero sabemos que hay un conjunto de dispositivos culturales que empujan niños y niñas a comportarse de manera diferente con la relación a la ocupación, dominio y uso del espacio.

Se intenta poner mucha atención en la disminución de los mensajes que fomentan la violencia, el individualismo y las jerarquías. Hay que orientar a las nuevas generaciones hacia la actitud opuesta: la cooperación, el trabajo en equipo, el respeto y la empatía, actitudes colaboradoras, de cuidados de otras personas y altruistas, valores que tienen que ser reconocidos como universales, como propios de la especie humana y transmitidos a las niñas, niños, mujeres y hombres del futuro.

Tener herramientas y conocimientos en educación emocional y comunicación no violenta es indispensable para educar personas en equidad que puedan resolver conflictos por la vía del diálogo y la reflexión. Es necesario para educar niñas que tengan confianza en sí mismas, y para educar niños que sepan ponerse en la piel de los y las otras, para entender la diversidad como una riqueza, para aprender a relacionarse afectivamente, y para prevenir la violencia y los abusos.



Figura 8. Reflexionando sobre las mujeres representadas en el Cogul.

CONCLUSIONES

Desgraciadamente estamos muy lejos de la igualdad real, puesto que nos quedan por trabajar y erradicar un conjunto de hábitos y estereotipos incrustados en la cultura y en el comportamiento de las personas, de creencias y costumbres de las cuales no somos conscientes, y es necesario despertar y eliminar de nuestro sistema educativo tanto formal como informal, si queremos llegar a la igualdad real. Por eso, la revisión de nuestra práctica tiene que ser constante y no bajar la guardia.

En el caso de Cataluña, en la *Ley por la igualdad efectiva de mujeres y hombres de 2015*, todo el artículo 21 del capítulo IV está dedicado a la coeducación. Este artículo establece la incorporación de la coeducación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo formal y no formal. Se demanda su introducción en la programación educativa y los currículums de todos los niveles, a efectos de favorecer el desarrollo de las personas al margen de los estereotipos y roles en función del género, garantizando una orientación académica y profesional libre de sesgos sexistas y androcéntricos, y evitar toda la discriminación asociada a cuestiones de género.

Está claro que en los museos y centros patrimoniales también nos tenemos que sumar a las prácticas coeducativas que pide la ley, puesto que también somos instituciones públicas y educativas donde la equidad entre géneros y la accesibilidad a todos los recursos que ofrecemos, tiene que ser inclusiva e igualitaria sin tener en cuenta géneros ni culturas diferentes.

La coeducación como también el feminismo, son movimientos colectivos en que todas las personas e instituciones tenemos que estar concienciadas. Lo explica muy bien la antropóloga Almudena Hernando (2015 b, p.18), que dice que:

“Solo cuando otras personas que han reflexionado antes nos enseñan que las dificultades de nuestro camino pertenecen al camino, y no a nuestra manera de caminar, podemos sentirnos suficientemente fuertes como para seguir explorando una senda que nunca se convertirá en una senda fácil, pero sí, al menos, en una senda compartida que habrá merecido la pena recorrer.”

Nuestra subjetividad está modelada desde que nacemos por el orden patriarcal dominante, puesto que este es el orden que rige el sistema social y cultural en el cual nos relacionamos y crecemos. Por eso, es posible que una parte de nosotros y nosotras siga reproduciendo este orden social que está en constante lucha con otra parte nuestra, que reflexiona y quiere transformar el mundo que nos rodea. La lucha y el pensamiento colectivo nos ayudan a detectar estereotipos y dispositivos (ARRANZ, 2015) a través de los cuales el patriarcado sigue reproduciéndose en la actualidad. Reflexionar sobre ellos y eliminarlos es nuestra responsabilidad. Romper este orden social establecido desde la prehistoria y reconstruir, en nuestro caso, una coeducación patrimonial donde la equidad, la igualdad, la libertad y la justicia social, sean las alternativas a la desigualdad y la violencia, es nuestro compromiso. La educación y la cultura no son neutrales y tendrían que ser herramientas para la transformación y reflexión crítica de la ciudadanía (ACASO y MANZANERA, 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, M. y Manzanera, P. (2015).

Esto no es una clase. Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales. Fundación Telefónica i Ariel. Madrid.

Arranz, F. (2015).

Aproximación al dispositivo de reproducción de las identidades de género en la literatura infantil y juvenil de ficción, en A. Hernando (Ed.), *Mujeres, hombres, poder. Subjetividades en conflicto*. Traficantes de sueños. Madrid.

Alamagro, M. (1952).

El covacho con pinturas rupestres de Cogul (Lérida). Instituto de Estudios Ilerdenses. Lérida.

Breuil, H. (1908).

Les peintures quaternaries de la Roca del Cogul, en *Butlletí del Centre Excursionista de Lleida*:10 - 13.

Breuil, H. y Cabré, J. (1909).

Les peintures rupestres du bassin inférieur de l'Ebre, en *L'Anthropologie*, XX:21.

Cacheda, M., López, C. y Torres, A. (2017).

El programa educatiu del conjunt d'art rupestre de la Roca del Moros (Cogul, Lleida): identitat, coeducació i competències per a la inclusió educativa, en *HER&MUS*, 18:131 – 144.

Garcés, M. (2015).

Filosofía inacabada. Galaxia Gutenberg. Barcelona.

González Marcén, P.

(2008).

Tiempos de mujeres. Escala de análisis y metodología arqueológica, en L. Prados Torreira y C. López Ruíz (Eds.), *Arqueología del género: 1er encuentro internacional en la UAM*:61-76.

(2006).

Dones i Prehistòria. Viure el present, pensar al passat, en *Les dones en la Prehistòria*. Museu de Prehistòria de València.

Hernando, A.

(2015a).

¿Por qué la arqueología oculta la importancia de la comunidad?, en *Trabajos de Prehistoria*, 72.

(2015b).

Identidad relacional y orden patriarcal, en *Mujeres, hombres, poder. Subjetividades en conflicto*. Traficantes de Sueños. Madrid:83-124.

Iannicelli, C. y Viñas, R. (2015).

Análisis semiótico-narrativo del arte levantino: La Roca dels Moros, en *XIX Internacional Rock Art Conference IFRAO 2015. Symbols in the Landscape: Rock art and its context*. Instituto Terra e Memória. Tomar:231-252.

Kivatinetz, M. y López, E. (2006).

Estrategias de pensamiento visual: ¿método educativo innovador o efecto placebo para nuestros museos?, en *Arte, individuo y sociedad*, 18:209-240.

May, S. K. y Domingo, I. (2010).

Making sense of scenes, en *Rock Art Research*, 27(1):35-42.

Pescador, M. (2014).

Visual thinking i Pensament visual a l'aula, en *Imatges de l'escola, imatge de l'educació: Actes de les XXI Jornades d'Història de l'Educació*. Universitat de les Illes Balears. Palma de Mallorca:469-480.

Roset Fàbrica, M. (Coord.). (2008).

Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre. Generalitat de Catalunya, Institut Català de les Dones, Departament de Cultura.

Subirats, M.

(2017).

Coeducació, aposta per la llibertat. El diari de l'Educació, recursos educatius. Octaedro Editorial.

(2013).

Forjar un hombre, modelar una mujer. Editorial Aresta. Barcelona.

Tomé, A. y Rambla, X. (2001).

Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela. Editorial Síntesis / ICE – UAB. Barcelona.

Viñas, R., Rubio, A., Iannicelli, C. y Fernández, J. (2017).

El mural de la Roca dels Moros, Cogul (Lleida). Propuesta secuencial del conjunto rupestre, en *Cuadernos de Arte Prehistórico*, 3:93-129.



LA DESCOMUNAL

revista iberoamericana de patrimonio y comunidad



Muchas gracias por tu lectura. Te esperamos en el próximo número.

