

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**KYA M'NIYÄY TSYËKOYËJËTS (VUELVE A TI):
LA DESCOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y DEL SER Y LA
FORMACIÓN DOCENTE**

Tesis que para obtener el Grado de:
Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta:

Nadia Campos Rodríguez

Director de tesis:

Dr. Antonio Carrillo Avelar

Ciudad de México, octubre de 2022.

Dedicatoria

*A los pueblos originarios y afrodescendientes (y otros) del mundo que resisten,
porque me hacen saber que otro mundo –uno más justo– es posible.*

Gracias por tanto.

Nadia C. R.

Agradecimientos

A mi familia. Por estar siempre a mi lado con su amor y apoyo incondicionales.

A Edgar. Nunca te has ido de mi lado, nunca has cortado mis alas.

A las y los colaboradores con esta investigación. Han contribuido significativamente a que me convierta en una nueva persona, a que yo tenga una nueva forma de percibir la realidad, a mirar con otros ojos todo lo que me rodea. Del mismo modo, gracias por leer mi tesis y dar validéz a lo escrito e interpretado aquí, a partir de sus palabras; también por sus valiosas sugerencias.

Al Dr. Antonio Carrillo. Por ser mi acompañante en este camino lleno de desprendimientos, nuevos conocimientos y por enseñarme con acciones el valor de “amar lo que se hace”; por su gran humanidad.

A mis lectoras, Mtra. Leticia, Dra. Amalia y Dra. Alicia. Por haber sido, además de mis lectoras, mis profesoras; me han enseñado mucho durante estos dos años, sobretodo, que la sensibilidad humana no está peleada con la razón.

A mi lector, Mtro. Alfredo. Por darme su valioso acompañamiento y sugerencias para construir una mejor investigación.

A Noé García. Gracias por ser parte de los seres maravillosos que aportaron a un cambio en mi conocimiento. Por tomar de tu valioso tiempo para leerme y hacerme correcciones y sugerencias.

A Daniel C.V. Por acompañarme en este proceso, desde mi postulación y mucho tiempo después, por las largas horas platicando de los problemas sociales y existenciales. Siempre dije que gracias a ti saldría con dos maestrías porque fuiste un caudal de nuevos y bellos conocimientos para mí como persona. También gracias porque me apoyaste para que mi primer ponencia y artículo fueran aceptados.

A mis amigos. Siempre apoyándome en cada momento. Su inteligencia, fortaleza y belleza humana me hacen saber que un mundo mejor es posible.

ÍNDICES

Presentación	10
Introducción	15
Capítulo 1. Construcción del objeto de estudio	19
1.1 Objeto de estudio	19
1.1.1 Planteamiento del problema.....	19
1.1.2 Justificación.....	21
1.1.2.1 Objetivos y preguntas de investigación.....	24
1.2 Fundamentos teóricos.....	25
1.2.1 Raíces teóricas.....	26
1.2.1.1 Identidad cultural, colonialidad y descolonización del conocimiento como marco conceptual.....	28
1.2.1.1.1 Sobre el concepto cultura.....	28
1.2.1.1.2 Sobre el concepto identidad.....	31
1.2.1.1.3 Identidad cultural.....	33
1.2.1.1.4 Colonialidad e identidad cultural.....	34
1.2.1.1.5 Colonización del conocimiento.....	37
1.2.1.1.6 Descolonización del conocimiento: construcción de una racionalidad anticolonial.....	39
1.3 La formación docente que reproduce la colonialidad para atender la educación en los pueblos originarios.....	41
1.4 La sociedad del conocimiento, los fines de la educación y la formación docente...	44
1.5 Fundamento metodológico y el escenario de trabajo.....	45
1.5.1 Contexto y escenarios de la investigación.....	46
1.5.1.1 Contexto general de la investigación.....	46
1.6 Marco metodológico.....	52
1.6.1 Investigación cualitativa: un acercamiento a lo cotidiano.....	52
1.6.2 Observación-participante y el mundo cotidiano.....	53
1.6.3 Etnografía doblemente reflexiva y el mundo cotidiano.....	56

1.6.3.1 Etnografía doblemente reflexiva en contexto de pandemia por COVID-19 y su desarrollo mediante plataformas digitales.....	58
1.7 Perfil de las personas colaboradoras con la investigación.....	60
1.8 Herramientas para la recopilación de datos.....	63
1.8.1 Diario de campo.....	63
1.8.2 El lenguaje a través de la entrevista como comprensión de mundos de vida.....	64
1.8.2.1 La entrevista biográfico-narrativa.....	65
1.8.3 Investigación documental.....	66
1.9 Proceso del desarrollo de la metodología elegida. La aplicación de instrumentos para la recolección de datos y la sistematización de los datos obtenidos para la construcción de los resultados de la investigación.....	67
1.9.1 Proceso de construcción de la investigación.....	67
1.9.2 Proceso de la etnografía doblemente reflexiva.....	68
1.9.3 Descripción del proceso de recopilación de los datos cualitativos.....	69
1.9.4 Organización de los datos recolectados.....	75
1.9.5 Análisis e interpretación de la información recopilada.....	77
Capítulo 2. El ser en construcción.....	82
2.1 La cultura como existencia de la diversidad.....	83
2.2 La identidad como parte inherente de la cultura.....	90
2.3 Influencia de la colonialidad en una identidad cultural debilitada: el fenómeno del autodesprecio.....	93
2.4 Identidad cultural y educación.....	98
2.5 Formación docente y la identidad cultural.....	101
Capítulo 3. La colonialidad como usurpadora de almas: el desplazamiento cultural.....	105
3.1 La colonialidad como forma natural de entender la vida.....	106
3.2 Colonización del conocimiento y del ser.....	112
3.2.1 El papel del Estado en la reproducción de la colonialidad.....	112
3.3 La colonización de la niña y del niño desde dos grandes instituciones: familia y escuela.....	114

3.4 Dos aspectos que caracterizan la reproducción de la colonialidad desde la institución educativa: conocimiento reproducido y lengua.....	116
3.4.1 El desplazamiento epistemológico generado desde la influencia de la sociedad mayoritaria.....	119
3.4.2 El desplazamiento epistemológico desde la institución escolar.....	121
3.4.3 Conquistar un cuerpo por medio de la lengua.....	124
3.4.3.1 La cuestión de la lengua y el medio social.....	124
3.4.3.2 Deterioro de la lengua originaria en el aula escolar.....	127
3.5 El profesorado como puente de colonización o como medio de resistencia ante la colonización del conocimiento y del ser.....	130
3.5.1 Experiencia de las y los colaboradores en su infancia al ingresar a la escuela: prácticas docentes y la actitud lingüística	131
3.5.2 Esos niños y niñas (las y los colaboradores de esta investigación) que antes fueron debilitadas(os) culturalmente en la escuela ¿cómo realizan ahora su práctica docente?.....	135
Capítulo 4. <i>kya m'niyäy tsyëkoyëjëts</i> “vuelve a ti”. Descolonización del conocimiento y del ser.....	142
4.1 Concepto de descolonización desde filosofías otras.....	144
4.2 La práctica descolonizadora teorizada.....	147
4.3 La descolonización del conocimiento en la formación docente.....	150
4.3.1 La experiencia de docentes formados en la ENBIO.....	150
4.3.1.1 Prácticas docentes descolonizadoras: medios para fortalecer el conocimiento propio.....	153
4.3.2 Experiencias de descolonización del conocimiento y del ser en la institución educativa a nivel posgrado.....	158
4.3.2.1 La experiencia de las y los colaboradores de la maestría en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM-ENBIO.....	158
4.3.2.2 La experiencia de las y los colaboradores de la investigación en posgrados externos al de la UNAM-ENBIO.....	163
Capítulo 5. Análisis de resultados sobre el estudio del fenómeno del desplazamiento cultural como colonización del conocimiento y del ser desde la	

experiencia social y educativa de docentes pertenecientes a pueblos originarios: prácticas colonizadoras y su antípoda la descolonización desde un escenario educativo	167
5.1 Heridas coloniales y su supervivencia.....	167
5.1.1 Degradación de la identidad cultural desde el exterior.....	167
5.2 ¿Llevamos a cabo el desplazamiento cultural porque naturalmente somos seres inferiores?.....	170
5.3 La usurpadora de almas: La colonización del conocimiento y del ser de las niñas y los niños desde la escolaridad.....	171
5.3.1 Desplazamiento de la lengua como principal medio para colonizar una cosmovisión originaria.....	171
5.3.2 Distribución del “conocimiento más valioso” como forma de epistemicidio.....	175
5.3.3 Papel de las y los docentes en las instituciones.....	177
5.4 <i>Kya m’niyäy tsyëkoyëjëts</i> : “vuelve a ti”. Una posición política desde los pueblos originarios.....	182
5.4.1 Complejidad del concepto “descolonización”	182
5.4.2 La lucha desde el cuerpo: prácticas descolonizadoras en un ambiente cotidiano...	184
5.4.3 El cuerpo femenino y nuevas formas de colonización.....	185
5.4.4 Prácticas institucionales para la formación docente con enfoque decolonial: el caso de la ENBIO.....	187
5.4.4.1 La dualidad de la institución educativa.....	187
5.4.5 Formación docente descolonizadora: hacía una pedagogía-decolonial-crítica	189
5.5 El Yin y el Yang de la escolarización: poder y resistencias.....	196
Conclusiones.....	198
Referencias.....	200
Anexos.....	209

ÍNDICE DE FOTOS

#	Título de la fotografía	Pág.
Foto 1	Nadia Campos Rodríguez de 3 años de edad	11
Foto 2	Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca	50
Foto 3	Entrada de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM	50
Foto 4	Fotografía de bolso ikoots	84
Foto 5	Telar de cintura	85
Foto 6	Telar de cintura redondo	85

ÍNDICE DE TABLAS

#	Título de la tabla	Pág.
Tabla 1	Objetivos y preguntas de investigación	23
Tabla 2	Perfil de las y los colaboradores con los que interactué en el aula virtual	60
Tabla 3	Perfil de las y los colaboradores que solamente fueron entrevistados y no participan en la observación etnográfica	61
Tabla 4	Formato de ficha de registro para las notas del diario de campo	70
Tabla 5	Guía de entrevista biográfico-narrativa	71
Tabla 6	Formato para el análisis e interpretación de la información recopilada	80

ÍNDICE DE FIGURAS

#	Título de la figura	Pág.
Figura 1	Fenomenología de Schutz. El mundo de vida y el motivo pragmático	54
Figura 2	Elección de testimonios	75

ÍNDICE DE IMÁGENES

#	Título de las imágenes	Pág.
Imagen 1	Logo de la ENBIO	49
Imagen 2	Ubicación territorial del pueblo ikoots	83

PRESENTACIÓN

Pienso que desde pequeña ya hacía hermenéutica, filosofaba, observaba... y digo “pienso”, porque se nos ha inculcado la idea de que las preguntas y conocimientos de las niñas y niños no tienen mucho valor, nos callaban mucho, o por lo menos a mí. Pero mi mente nunca se calló, siempre estuvo con constantes preguntas sobre todo lo que observaba.

¿Quién soy? ¿Quiénes somos? Son unas de las preguntas más grandes que se ha hecho la mujer y el hombre a lo largo de la vida humana en este planeta. Conocernos se ha convertido en una búsqueda que a veces se vuelca inalcanzable, seguimos buscando respuesta.

Hoy voltee la vista a un pequeño rincón en donde coloqué algunos libros, me di cuenta que tengo varios títulos que, sin planearlo, coinciden: *Marx y su concepto de hombre*, *El hombre rebelde* de Albert Camus, *El destino humano*, *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, *El origen del hombre*, *El Anticristo*, etc. Me pregunté a mí misma ¿qué estás buscando? ¿qué quieres saber? Aún no tengo una respuesta, o tal vez sí, en el fondo de mi ser; pero, por lo pronto pude percatarme de que: busco constantemente conocer al ser humano, de dónde viene, cómo funcionamos... en los títulos que tengo, el concepto “hombre” es utilizado como un sinónimo de ser humano, nos dicen que el concepto “hombre” engloba e incluye a la mujer, algo no termina de cuadrarme y me incomoda, y me pregunto ¿en ese concepto se incluye a la mujer o es excluida porque el hombre se ha adueñado de la historia, de la vida, de todo? Por otra parte, me percaté que los autores de esos libros son famosos, muy buenos y me gusta su pensamiento, los escucho por todas partes, desde que ingresé a la escuela primaria, en la preparatoria, en la universidad; en cada clase de Ética, Derecho, Psicología, Ciencias Naturales, Antropología, Filosofía, Historia, en todas; los escucho en los debates académicos sobre cualquier área, etc. Son los grandes influyentes en la construcción del pensamiento de una y un universitario; todos ellos son hombres y la mayoría europeos, de pronto, indagando en sus biografías, estos se conocen entre ellos o son discípulos de los grandes autores y/o también amigos... entonces exclamo ¡qué pequeño es el mundo! ¡qué coincidencia! o ¿en realidad no es coincidencia? Sólo que todo el conocimiento que se distribuyó en Abya Yala ahora es el de los europeos y se necesitaba gente europea para abordar el mayor conocimiento posible y reproducirlo.

La pregunta sobre ¿quién soy? Surge por la historia humana que hemos atravesado, siempre estamos tras esa respuesta, pero no sé si alguien la habrá contestado. La respuesta no todas y todos la sabemos, algunos(as) “sí sabemos” quiénes somos, otros(as) no lo tenemos muy claro, otros(as) estamos en la búsqueda y definición de nuestro ser individual y colectivo.

Pero lo que pasó conmigo no sé cómo llamarle, pienso que en estos momentos (y ya desde hace unos pocos años atrás) ya no soy, que estoy en un proceso de construcción, o mejor dicho, de reconstrucción. Me veo como un montón de piezas indefinidas flotando en el espacio y que aún están buscando (junto con otras) su lugar en un espacio, buscando la manera de encajar para construir un solo ser.

Todo comenzó cuando era niña, hubo preguntas constantes en mi cabeza sobre cómo funcionaba todo lo que percibía, esto es real, desde niña empecé a buscar respuestas a las cuestiones sobre la pobreza, la desigualdad, el racismo y la discriminación; me preguntaba por qué existían reyes y reinas, gente rica y gente pobre, por qué había hambre en África, recuerdo imágenes de niñas y niños desnutridos, ahora veo que en México existía esa misma pobreza, no tenía que ir tan lejos, pero yo lo veía muy lejano.

Recuerdo a una niña empática, amigable, que le dolía el sufrimiento ajeno. Recuerdo que desde entonces me coloqué en mi papel de “salvadora”, defendía a mis compañeras y compañeros en las escuelas a las que fui, un día un maestro me dijo: “¿eres la Robin Hood de los desvalidos o qué?”

Fui creciendo y la búsqueda seguía, incluso mi carrera fue elegida con el fin de aportar a alguna causa justa, la pedagogía fue un camino. Incluso mi tesis de licenciatura reflejó la búsqueda de respuestas a esas preguntas que me hacía de niña.

Antes de ingresar a la licenciatura llevaba la misma bandera de lucha, pero medio corrompida por la sociedad. Había adquirido muchos prejuicios que aprendí en el camino.



Foto 1. Nadia Campos Rodríguez de 3 años de edad.

Me dí cuenta que mi pensamiento era muy limitado, que juzgaba a las y los que viven en pobreza extrema porque, según yo, no se esforzaban lo suficiente para conseguir sus metas, juzgaba a las y los que se levantan a marchar y a exigir justicia tachandólas(os) de vándalas(os) y flojas(os), al mismo tiempo me inquietaban e indignaban todas las injusticias sociales y eso es lo que me hizo buscar respuestas.

Para mi tesis de licenciatura realicé investigación educativa con población de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes. Ya buscando respuestas y obteniéndolas, mis esquemas mentales sufrieron, mi ser pereció y pude comenzar en una crisis existencial que me dolía y aún me duele, mi horizonte se amplió, mi mente se transformó y lo sigue haciendo; me doy cuenta que saber se vuelve doloroso porque lo que creíamos no es, en el camino hasta perdí mi religión. Ese proceso que comencé y en el que estoy, me desintegró, deshizo mi ser en muchas partes que hoy flotan e intentan reconstruirse, formar otra yo. Ahora entiendo las palabras de Paulo Freire cuando menciona que:

estudiar es un quehacer exigente en cuyo proceso se da una sucesión de dolor y placer, de sensación de victoria, de derrota, de dudas y alegría. Pero por lo mismo estudiar implica la formación de una disciplina rigurosa que forjamos en nosotros mismos, en nuestro cuerpo consciente (2010, p. 61).

Y es verdad, se sufre, pero también se goza porque de alguna manera me apasiona construir este saber, ir descubriendo la manera en que somos controladas y controlados por el mayor poder mundial y de este modo podemos resistir sabiendo.

De pronto, creí que ya no había nada más que desaprender, pero me equivoqué, siempre se aprende algo nuevo. Mi ingreso a la maestría vino a contribuir a esa búsqueda y reconstrucción y crecimiento personal. Hoy, me encuentro en otro nivel de conocimiento, intento conocer y aprender de las y los que son como yo, pero no son como yo, esas y esos que yo veía vulnerables por ser lo que son o lo que dicen que son y de los que me cuestionaba su vida precaria, pero no reconocía que la mía también lo era, o tal vez sí, y por eso surgían esas preguntas existenciales, sólo que el medio me enseñaba a que eso era ajeno a mí, que yo debía ser agradecida porque siempre “hay alguien peor que una”, sí, hablo de las y los llamados “indígenas”; en algún momento pensé “yo clamaré justicia social para ellas y ellos”, “exigiré educación para ellas y ellos porque esta es el arma más poderosa del mundo y con

ella saldrán de la pobreza”... vaya estrellada que me dí, dicen que entre más alto vuelles, más dura es la caída; y así fue. Yo no sabía nada.

En este proceso de deconstrucción y de búsquedas, me doy cuenta que las y los “indígenas” fueron llamadas(os) así por los colonizadores, ellas y ellos tenían una identidad cultural propia de sus naciones; que no son vulnerables, son vulnerados; que no son pobres, fueron despojados(as) de todo y mi concepto de pobreza sólo es una construcción que mi cultura me hizo formar, por ejemplo, pensar que la pobreza era vivir en un lugar rural, donde el “progreso” no llegó. Qué equivocada estaba...

Hablamos juntas y juntos, compartimos nuestros pensamientos, nos posicionamos a través de tomar nuestra palabra, Freire (2005) menciona que el diálogo es necesario para construir nuestro conocimiento y efectivamente, eso me llevo a escuchar las memorias de mis compañeras y compañeros para construir lo que viene delante de este discurso, pues esas memorias, como bien lo señala Paul Ricoeur acerca de la documentación de los testimonios son “Un recuerdo archivado ha dejado de ser en el sentido propio de la palabra un recuerdo, es decir, algo que mantiene una relación de continuidad y de pertenencia con un presente del que se es conciente. Ha adquirido el estatuto de resto documental” (1999, p. 45). Dejarán de ser un recuerdo para convertirse en una verdad que quedará para ser escuchada, leída.

También dije: voy a exigir una educación digna para ellas y ellos, pero esa educación que estaba en mi cabeza era la que ahora crítico, la colonial. No pasaba por mi cabeza que muchas veces ellas y ellos rechazan la escuela del Estado porque las y los violenta, que el rechazo a veces es una forma de resistencia, y que ellas y ellos saben perfectamente bien lo que quieren y tienen sus propias luchas y victorias ¡que iba yo a salvarlos! ¡Ja!

En este camino, también caí en cuenta que esos grupos culturales distintos al mío tienen voz propia, ideas y conocimientos diferentes, que son capaces de construir sus propios conceptos y sus propias organizaciones de lucha para clamar justicia, que así es, porque han resistido a lo largo de cientos de años después de la colonización.

Durante mi proceso de formación en la maestría, en conjunto con quienes han sido mis maestras y maestros, así como con las reflexiones de mis compañeras y compañeros he comprendido muchas cosas en cuanto a la educación y la sociedad.

Las narraciones de las y los docentes que colaboraron conmigo y el diálogo que tuvimos constantemente fue demasiado enriquecedor para mi ser. Por fin logré verme dentro

de esta investigación como parte de los grupos colonizados, en este transcurso me di cuenta que mis antepasados fueron totalmente colonizados. Para poder comprender este fenómeno tuve que desnaturalizar mi vida cotidiana (Schutz, 1932), colocarme a “un lado del camino” para observarme desde afuera y descubrir un fenómeno social en común con otros seres humanos afectados.

Hoy soy una persona que sabe que en el camino se perdió esa otra yo que pude haber sido; que en el camino nos despojaron totalmente de nuestra identidad originaria, nos arrancaron el alma porque hoy no queda rastro de ella, salvo aquellos pocos destellos que surgen en mi forma de ser y de pensar sobre el amor y el respeto a la vida y la tierra en donde puedo ver reflejados a mis ancestros y que me gritan “vuelve a ti” (le doy los créditos de esta filosofía a un compañero y amigo mío), “reencuentrate”, “búscate”.

Hoy ya no quiero “rescatar” a esos pueblos porque ellos saben hacerlo bien, me quiero reencontrar a mi misma y que me acompañen en mi camino, porque me han enseñado tanto, no quisiera romantizar a los pueblos originarios, afrodescendientes u otros, porque definitivamente nadie es perfecto, pero en este camino podemos ir de la mano.

Fui colonizada, totalmente despojada de mis raíces culturales originarias, tal vez, antes mis ancestras y ancestros hablaban una lengua diferente y hoy no tengo rastro de ella; los títulos de mis libros lo dicen claramente, como mujer no figuro en la categoría de ser humano (o eso me quieren decir ocultamente), no hay títulos de sabios o sabias de pueblos originarios, no hay nombres de escritoras y escritores nahuas que me enseñen filosofía y cosmovisión de sus pueblos; no hubo quién me dijera que todos los conocimientos son valiosos; cuando fui niña, no hubo una escuela que me dijera que todas las lenguas son valiosas, que me enseñe una historia que cuente la versión de las y los vencidos, sino, aquella que me dice que lo eurooccidental es lo valioso, lo que debo saber, aprender y enseñar.

Hoy estoy en el intento del reencuentro conmigo misma, no regresaré totalmente, imposible, pero puedo volver cuando me resisto a pensar que hay unos superiores a otras y otros; vuelvo cuando me reconozco en mi yo diferente; vuelvo cuando respeto a la madre naturaleza e intento cuidarla; vuelvo cuando soy capaz de sentir empatía por el dolor y sufrimiento ajeno; vuelvo cuando valoro tu ser; vuelvo cuando cuestiono cada palabra y concepto impuesto; vuelvo cuando nos miramos a los ojos y nos reconocemos como seres humanos valiosos que somos, más allá de cuerpos y pensamientos.

INTRODUCCIÓN

Este documento guarda las reflexiones hechas en colectivo entre las colaboradoras, colaboradores y mías, estas formadas desde nuestras experiencias de vida propias con el tema que aquí nos reúne. Cabe decir que no son sólo nuestras palabras, sino, que compartimos estos sentires con mucha gente que puede identificarse con estas experiencias. Posiblemente, hablamos, pensamos y escribimos por quienes no han sido escuchadas ni escuchados.

El presente escrito aborda temas sensibles que bien pueden ser reconocidos o rechazados, el tema de la colonización del conocimiento y del ser no es fácil de abordar. Hablar de colonización desde diferentes aspectos, implica reconocernos como seres degradados e inferiorizados, racializados, animalizados, cosificados, y no es en un intento de generar autocompasión o que generar lástima en las personas, se habla de todo esto porque se tiene que hablar con todas sus verdades, porque se tiene que visualizar y aceptar que el medio en el que vivimos nos coloniza porque persiste la colonialidad en la actual estructura social.

Después de los encuentros que tuvimos mis compañeras, compañeros y yo, buscamos entre nuestras experiencias y conocimientos algunos indicios de descolonización del conocimiento y del ser y reflexionamos con respecto a la sociedad, la institución educativa y las prácticas del profesorado. La descolonización es una lucha interna y colectiva que desea expandirse hacia nuestros pueblos a través de la educación.

En este trabajo se utilizan conceptos que han surgido desde la academia y muy probablemente sean de origen eurooccidental. Una de las grandes críticas a la teoría de la descolonización del conocimiento es, que seguimos utilizando estos conceptos que, de por sí, son europeos; estoy totalmente de acuerdo, sin embargo, en la búsqueda de filosofía originaria, no encontré mucho, en la búsqueda de organizaciones sociales originarias que pudieran ser pertinentes para esta investigación, no encontré nada... me frustraba un poco, pero tuve que reconocer que casi todo lo prehispánico está perdido, fue eliminado, quemado, enterrado, esto aunado a que históricamente, el constante mantenimiento del sometimiento de los pueblos originarios y otros que han sido colonizados como los pueblos de África, por parte de los conquistadores y ahora los gobiernos reproductores de la colonialidad, no han permitido que se desarrolle nuestro conocimiento, han intentado eliminar diversidad de

cosmovisiones, han llevado hasta estos momentos de la historia el arrebatado de la palabra y las conciencias, nos han impuesto otra visión del mundo.

Por ello, no es fácil hablar de descolonización del conocimiento y del ser, mucho menos llevarla a cabo, pero vamos caminando con lo que se tiene.

Por lo anterior, he colocado como estandarte el título de esta tesis, porque he ahí una filosofía originaria del pueblo ayuuk, que no solamente es eso, es una postura política ante los destrozos de la colonización. Al mismo tiempo, intenté no utilizar en este escrito la palabra “indígena” ¿por qué? porque en ese “recipiente” se han depositado todas las identidades que son diferentes a la hegemónica, esta identidad conformada del mestizaje y borrado de sus mentes toda cosmovisión prehispánica, esto sirve para estigmatizar, señalar, eliminar; además de que la mayoría de las colaboradoras y colaboradores no se reconocen como tal, sino, como zapotecos, chatinos, choles, etc., sin embargo, en algunos momentos tuve que utilizar esa palabra porque así lo mencionan algunos autores.

Por otra parte, verán mi intento de mencionar en el lenguaje escrito a la figura femenina, también por razones de descolonización y de deconstrucción. En ocasiones puede llegar a ser un poco complicado leer muchas veces “ellas y ellos” “nosotras y nosotros”, “colaboradoras y colaboradores” etc, por eso, en algunos momentos coloqué la palabra en femenino y la complemento con “os”, que sería el nombramiento de la figura masculina.

Del mismo modo, utilizo la palabra: Abya Yala, para sustituir América Latina. Esta decisión se toma pensando de una manera crítica, ya que también existe un debate con respecto al nombre “América” que se le ha colocado a este continente. Según autores como Danilo Antón defienden que el nombre “América” en realidad es originario de estas tierras, pero se ha castellanizado. Sus investigaciones realizadas, así como las de otros, mencionan que los antiguos chontales de la sierra de Nicaragua llamaban *amerrique* a una zona montañosa que era rica en oro y cuando llegaron ahí los colonizadores se maravillaron; cuando regresaron a Europa popularizaron este nombre (*amerrique*) y así lo llamaban todas las personas, sin embargo, sus gobernantes no aceptaban colocar un nombre que no fuera de origen europeo y decidieron colocar América con la condición de que se distribuyera el conocimiento de que se le colocó así por un tal “Americo vespucio” (de origen europeo) que dentro de las investigaciones de los autores, él firma en sus dibujos como “Albericus Vespuccius”, años después aparece como “Amerigo Vespuccius” y finalmente, mejor

conocido como Amerigo Vesputio (Oviedo, 12 de octubre de 2021). Por tal razón, los autores le llaman a este acto como “la mentira del milenio”, pues según sus datos, el nombre “América” tiene origen nativo y nos lo han arrebatado.

Por otra parte, el concepto “Abya Yala”, se ha elegido aquí como solidaridad con los pueblos colonizados, pues según José Juncosa ese es el nombre con que los Indios Cuna o Guna que habitaban y habitan entre Panamá y Colombia llamaban al ahora conocido como continente americano. Según él, el líder Takir Mamani popularizó y sugirió, como una forma de protesta ante los abusos de los colonizadores, que las personas de los pueblos originarios de Abya Yala le llamen así en sus documentos y declaraciones orales, pues considera que “llamar con un nombre extraño nuestras ciudades, pueblos y continentes equivale a someter nuestra identidad a la voluntad de nuestros invasores y a la de sus herederos" (1987, p. 39). Y aunque no es la pretensión de estos, ni mía, imponer un nuevo nombre a un espacio geográfico que seguramente es y ha sido llamado de diferentes formas por cada uno de los pueblos originarios antes de la colonización (como en el caso de “amerrique”) y después de ella, y tampoco se pretende colocar un nuevo nombre en común a las diversas identidades que existen en el continente y que además muchos pueblos originarios no han pedido, sino que se pretende utilizar este término como símbolo de la adquisición de una posición política con respecto a las imposiciones coloniales que han excluido y eliminado mucho de las memorias de estos pueblos, sus cosmovisiones, lengua, su identidad. Por tal motivo, en este documento se utiliza este término con la misma intención que recupera de los pueblos Guna Daniel Tirso Fiorotto (9 de noviembre, 2016), este nombre es pensado en utilizarse “sin interés personal, sectorial, sin intereses, nos legaron un nombre antiguo que fue recuperado en el altiplano por otros pueblos hermanos, para tomar vuelo desde allí. Como canta Atahualpa Yupanqui: la flecha vuela en el aire para llenarse de sol”.

Por otra parte, la investigación se desarrolla en cinco capítulos, en ellos se describe todo el camino recorrido para obtener los resultados que se encontrarán en adelante.

El proceso de construcción del documento presente se redactó de una manera en que usted como lectora o lector pueda visualizar la manera en que se fue construyendo a lo largo de dos años, asimismo, se redactó de manera en que usted pueda ir introduciéndose al fenómeno estudiado desde el abordaje de diferentes conceptos que consideré necesarios para comprender la problemática e intentar dar una respuesta. En el capítulo 1 encontrará la

descripción del objeto de estudio, así como la metodología abordada para intentar llegar al objetivo de esta, por otra parte, se describe el contexto en el que se llevó a cabo el trabajo de campo y la población que colaboró en la construcción de la misma.

El capítulo 2 se enfocó en tener una posición sobre conceptos que son complejos de abordar, tales como cultura, identidad e identidad cultural, pero también tratar de justificar mi postura conceptual a través de la realidad. El capítulo 3, así como todos, son inherentes con el objeto de estudio, pero en este se describe una visión sobre cómo se lleva a cabo el fenómeno del desplazamiento cultural como forma de colonización del conocimiento y del ser. Se realizó de acuerdo a las experiencias de las y los colaboradores, así como también se abordaron teorías sobre este tópico. El capítulo 4 es uno de los más importantes de esta investigación, pues en este se reúnen acontecimientos y reflexiones que nos acercaron al objetivo de esta investigación:

Co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos.

Se aborda el verbo descolonización desde diferentes ámbitos, el teórico y el vivencial, pues este acto no es reciente, es uno de los más antiguos actos de libertad llevadas por el ser humano en su intento de liberarse de las cadenas impuestas por otros seres humanos.

Finalmente, se desarrolló el capítulo 5. Este capítulo guarda los resultados principales de la investigación, con respecto a las preguntas de investigación y los objetivos, así mismo, se enlistan algunas habilidades, virtudes, fortalezas que bien se convierten en actitudes que podrían desarrollarse en estudiantes que se forman como docentes y que se visualizan en esta investigación como descolonizadoras del conocimiento y del ser.

Sin más preámbulos, le invito a continuar con los sentires y reflexiones plasmados en las siguientes palabras.

CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

*“No basta con saber de la realidad si ante la misma no se adopta una posición,
no se trata de conocer el mundo, sino, de transformarlo”*

Orlando Fals Borda

1.1 Objeto de estudio

Las acciones llevadas a cabo para la construcción y escritura de este apartado se desarrollaron a lo largo de dos años, tomando en cuenta las formas y maneras que consideramos más pertinentes para realizar una investigación que nos encaminara hacia una manera más completa de hacer investigación. Lo menciono porque esta es una tesis que habla sobre la descolonización del conocimiento y del ser, sin embargo, esta abarca una descolonización en todos los aspectos de la vida, incluso para hacer investigación, por ello, intenté desarrollar este documento desde y con los otros y otras, con una visión que fuera híbrida, y que los resultados surgieran mayormente de los pueblos a los que va dirigida esta investigación. A continuación, se desglosa el proceso por el que se obtuvieron los resultados más relevantes de la presente.

1.1.1 Planteamiento del problema

Hace más de 500 años se comenzó en el mundo una expansión colonial, esta fue llevada a cabo a partir del genocidio o también etnocidio. Comenzó a formarse en el planeta una nueva forma de estructura social a partir de los pueblos subordinados y los dominantes;

desde entonces y hasta ahora, los países que, aunque se hayan independizado, siguen bajo el yugo y la lógica de los vencedores.

En el mundo, las personas que pertenecen a países colonizados no tenemos conciencia de que vivimos intrincados en formas de ser y pensar que reproducen la lógica eurooccidental, esta es fuertemente marcada por patrones capitalistas que llevan a colaborar con actos ecológidas, epistemicidas, feminicidas, genocidas, etnocidas, etc.

Por otra parte, ese mismo sistema se estructura desde la división de estratos sociales, estos son divididos a través de la idea de raza y a partir de ello se define una estratificación social que genera desigualdad entre los diferentes grupos.

Al mismo tiempo emerge el fenómeno de la autodepreciación cultural, el deseo de ser blanco o blanca y seguir unos estándares de vida parecidos a los de la cultura eurooccidental, este tópico es uno de los temas principales de investigación en este trabajo.

La identidad cultural forma parte de los pilares de esta investigación como el surgimiento de un fenómeno que surge dentro de las comunidades originarias, aunque no sólo ahí, sino en todo el país, pero en este caso me enfocaré en la identidad de las personas de los pueblos originarios. Esta se ha visto degradada y desvalorizada durante y después de la colonización, dando pie así a la llamada *colonialidad* (Quijano, 2014); es llamado así al fenómeno de la permanencia de las ideas y prácticas de los colonizadores aún después de la independencia. Frantz Fanon trata de situar la colonialidad desde un proceso sociohistórico denunciando que el Estado tiene una estructura colonial que por medio de las instituciones ha hecho que el poder eurooccidental se mantenga con gran fuerza en los territorios que han sido colonizados.

La colonialidad que hoy se vive, permea dentro de las naciones, esta sobrevive y se reproduce de diversas formas, una de ellas es por medio del conocimiento. Este es clave para el mantenimiento de la cultura dominante porque a través del conocimiento creamos formas de ser y pensar.

Una de las instituciones que se encarga de este mantenimiento y reproducción de una visión eurooccidental de la vida y sus prácticas es la institución educativa, el conocimiento que se imparte a todo México, al ser centralizado, distribuye una epistemología que no corresponde a la de los pueblos que son diversos, esta es la eurooccidental. Se parte del supuesto de que la colonización del conocimiento se da a partir de las escuelas, al intentar

castellanizar a los pueblos originarios que tienen otra lengua y cosmovisión porque habitar una lengua es habitar un mundo (Fanon, 2009).

La colonización del conocimiento se forma a partir de, en la escuela, negar una parte de la historia, contar la de los vencedores (colonizadores) y no la de los vencidos (colonizados[as]). Se construye cuando la literatura es la de los colonizadores. La literatura colonial es aquella que se vuelve inmóvil, es decir, los escenarios no se mueven jamás y eso hace que otros medios y lugares mueran ante los ojos del colonizado (Fanon, 2009).

Podríamos mencionar demasiadas formas de colonización del conocimiento porque la colonialidad se encuentra impregnada en lo que vivimos y hacemos cada día.

Por ello, la descolonización del conocimiento y del ser, se propone como parte de una lucha contra el colonialismo, ya que esta no se logra solamente con la independencia, porque las prácticas coloniales perduran. Se coloca al cuerpo como primer medio de lucha contra un sistema en el que impera la colonización.

1.1.2 Justificación

Estos primeros pasos surgen como parte de un proyecto que se propone seguir un horizonte encaminado a la liberación de una visión colectiva degradada, que nos guíe a la construcción de una nueva sociedad reencontrada con sus orígenes.

Enrique Dussel menciona: "el esclavo deja de ser esclavo cuando tiene una utopía donde él ya no es esclavo y esa utopía es positividad. Tiene que imaginarse libre para dejar de ser esclavo" (Daniel Muñoz, 2013). Cuando las personas comienzan a cuestionarse sobre su realidad inicia un giro hacia su liberación. El proceso de concientización conlleva al reconocimiento de que las condiciones sociales no son dadas naturalmente, sino, que existe una estructura social, un Estado que puede guiar a unos hacia un destino y a otros a uno diferente. La concientización del hombre y la mujer sobre su realidad social apoyado en el descubrimiento de un proceso sociohistórico promueve la valorización de la identidad, la práctica para la transformación de esa realidad (Freire, 2005) y a adquirir nuevos esquemas mentales acerca de la visión de uno mismo y como ser perteneciente a una colectividad.

En esta investigación se ha encontrado que el Estado funge como principal reproductor de la colonialidad, esta puede llevarla a cabo desde sus instituciones como puede

ser la educativa, encargada de un tipo de reproducción cultural. Dentro de esta responsabilidad se menciona un gobierno que toma decisiones biopolíticas que afectan a las masas, pero en este caso a los pueblos originarios, sobre la dirección de sus vidas.

Se pretende recuperar las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica colectiva como medio de transformación social que podría apoyar en un proceso de descolonización del pensamiento vía una descolonización de la pedagogía, que tenga por objetivo: la recuperación de la palabra, la dignidad, la autovalorización, la construcción de un pensamiento crítico en donde se cuestione cada saber y la conciencia histórica.

Los maestros y maestras de los pueblos originarios son un medio para transmitir el conocimiento ancestral del pasado y de la actualidad, transmiten directamente su cosmovisión del mundo a niños, niñas, jóvenes y adultos con los que interactúan diariamente. A través del profesorado y sus prácticas diarias en la escuela se pueden llevar a cabo acciones descolonizadoras del pensamiento o bien evitar que se colonice a un infante.

Es importante descubrir los alcances que tendría que llevar a cabo con éxito la transformación en la formación de los docentes pertenecientes a los pueblos originarios, debido a estar conciente de que no basta con avanzar en liberar el pensamiento de una ideología occidental, e incluso no bastaría con la reconstrucción de una identidad fracturada y lastimada, estos no alcanzan para eliminar la colonialidad que está impregnada profundamente en la sociedad, hace falta un tejido social más justo, sin desigualdades, injusticias y jerarquías tan marcadas; habría que buscar la posibilidad de que la descolonización de la pedagogía tuviera alcance a nivel nacional porque vivimos dentro de una sociedad que relega a las personas que son diversas de diferentes formas, existe la discriminación y el racismo por parte de la sociedad mayoritaria y justamente esa sociedad, siendo formada con bases coloniales reproducimos esta y la proyectamos, en este caso, sobre las personas de los pueblos originarios y del mismo modo somos parte de lo que provoca el desplazamiento cultural. Lo ideal sería una descolonización del conocimiento y del ser de todas las personas que vivimos en territorio colonizado, pero debido a que el fenómeno del desplazamiento cultural avanza rápidamente, es necesario apoyar en frenarlo un poco en las personas que aún resisten por conservar algo de sus ancestros.

Un proyecto de descolonización con bases en la interculturalidad crítica no sólo fomenta una relación armónica con la otredad, sino que puede concientizar y que mover las estructuras sociales que hoy nos rigen:

(...) el interculturalismo hace énfasis en la necesidad de transformar la naturaleza de las relaciones entre estos grupos, lo cual implica no sólo empoderar a unos, sino también alterar las percepciones de la mayoría y promover los procesos recíprocos de identificación entre grupos que han sido privilegiados y aquellos que han sido excluidos históricamente. (Dietz, 2017, p. 193)

Este trabajo, además, es inspirado en el proyecto ENBIO (Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca), esta institución forma docentes de los pueblos originarios de Oaxaca y en este se promueve principalmente llevar a cabo una transformación a partir de la interculturalidad y la multiculturalidad, una reflexión crítica socio-histórica y de la cultura propia, resignificar sus saberes y creencias, mirar prácticas y el lenguaje que es utilizado, se analiza y debate (¿en verdad está es mi lengua?), "una visión de la interculturalidad como estrategia transformadora para develar, cuestionar y transformar desigualdades históricamente arraigadas dentro de la sociedad" (Dietz, 2017, p. 194).

El plan de la ENBIO pretende poner en práctica el proyecto de "docente investigador" para potenciar el valor docente. La ENBIO al encontrarse en una zona rural de Oaxaca, la mayoría de sus estudiantes son provenientes de pueblos originarios de Oaxaca y apuesta por aprovechar la riqueza cultural que se tiene en el Estado para dar un giro hacia una formación contextualizada, ideal para potenciar los saberes de la cultura propia pero con un enfoque político-educativo descolonizante a través de la interculturalidad crítica.

A continuación mencionaré el objetivo que tiene la ENBIO para lograr un cambio en el currículum escolar. El Dr. Enrique Francisco Antonio, Director de esta institución, menciona que el proyecto tiene como objetivo la formación de formadores en investigación, pero a partir de romper estructuras mentales colonizantes que han sometido a sus pueblos históricamente.

Se pretende llevar a cabo un análisis del currículum nacional y juzgar si responde a las expectativas indígenas de aprendizaje y enseñanza, sobre todo las que tienen que ver con lengua y didáctica.

El proyecto ENBIO pretende ser un proyecto de colaboración colectiva, en conjunto con otras instituciones de educación superior, entre ellas la UNAM y la UPN. El objetivo del grupo de trabajo es “Contribuir a señalar y aportar en propuestas de mejora de las problemáticas educativas que viven los pueblos originarios” (UPN Ajusco, 2018).

Esta investigación busca aportar a esas propuestas de mejora, y pienso que se tiene que comenzar por reconocernos a nosotros y nosotras mismas, entender nuestro pasado, presente y guiarnos a un futuro co-construido; valorarnos y a nuestras culturas es una forma de comenzar a dar respuesta a las problemáticas educativas que viven los pueblos originarios.

Por lo expuesto anteriormente se trazaron los siguientes objetivos y preguntas de investigación:

1.1.2.1 Objetivos y preguntas de investigación.

TABLA 1. Objetivos y preguntas de investigación

PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL
<p>¿Cómo co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos?</p>	<p>Co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos.</p>

PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>- ¿Cómo la colonialidad ha influido en la identidad cultural de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a los pueblos originarios?</p>	<p>- Identificar cómo la colonialidad ha influido en la identidad cultural de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios.</p>
<p>- ¿Cómo el Estado y la institución educativa se relacionan con el desplazamiento cultural desde la experiencia de vida social y educativa de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios?</p>	<p>- Analizar cómo el Estado y la institución educativa se relacionan con el desplazamiento cultural desde la experiencia de vida social y educativa de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios.</p>
<p>- ¿Cuáles serían algunas formas de descolonización del conocimiento y del ser que dos grupos de estudiantes de posgrado de pueblos originarios identifican como vías de descolonización para la conservación de sus identidades culturales y cosmovisiones?</p>	<p>- Definir cuáles son algunas formas de descolonización del conocimiento y del ser que dos grupos de estudiantes de posgrado, pertenecientes a pueblos originarios identifican como vías de descolonización para la conservación de sus identidades culturales y cosmovisiones.</p>

Fuente: Elaboración propia.

1.2 Fundamentos teóricos

Este proyecto se desarrolló desde un marco referencial que forma el debate que se ha llevado a cuestión durante los últimos años en torno a la visión que tenemos sobre nuestros propios cuerpos e identidades culturales, sobre todo enfocándose en los pueblos originarios,

así como del conocimiento impuesto desde la colonización y que es precedido y mantenido por el Estado hasta nuestros días.

Los conceptos que guiaron la construcción de este trabajo aún están en constante debate y re-significación, ellos se abordarán con más detalle en el desarrollo de los siguientes capítulos y en el que se ponen a disposición de la realidad observada.

El presente capítulo se elaboró para describir el proceso de construcción del objeto de estudio y su desarrollo durante la investigación. Se divide en dos apartados, teórico y metodológico:

El apartado teórico destaca los conceptos clave para dar apertura al desenvolvimiento y exploración de la problemática que se plantea. Por otra parte, el apartado metodológico pretende adentrar a la lectora(or) y/o investigadora(or) a conocer las estrategias metodológicas que se han llevado a cabo en el proceso de construcción de esta investigación con el objetivo de generar confianza y validez de los resultados de la presente.

1.2.1 Raíces teóricas

Las raíces son la parte de una planta, estas generalmente se encuentran ocultas dentro de la tierra, depende la especie de la planta, algunas raíces pueden asomarse y quedar un poco a la intemperie. Estas dan soporte a la planta que crecerá sobre ellas, sin embargo, se van desarrollando al mismo tiempo, porque es una misma planta, es decir, de acuerdo al desarrollo de la planta se forma la raíz y/o viceversa; las raíces se aferran a la tierra para soportar su desarrollo y recogen los nutrientes necesarios del suelo y el ambiente en general, para poder mantenerse viva y llegar a florecer o cumplir con su propósito en el medio natural, sin embargo, esta planta puede sufrir grandes daños o morir si en su medio se llega a presentar un fenómeno natural, que le afecte directamente, es decir, cuando existe una fuerza mayor a la de la especie de la planta.

Quise hacer una analogía entre las raíces de las plantas que son las que mantienen fuerte o de pie a lo que está en el exterior de ella para comparar esta con las bases teóricas que hoy presento, para ser más precisa, deseo decir que le dan sostén a mi trabajo (como las raíces a la planta) de modo conceptual y teórico. Estos, dan soporte a mi investigación, sin embargo, no deseo exponerlos como los “incuestionables”, o que tengan más o menos peso

en el desarrollo de la investigación o utilizar lo observado para corroborar las teorías de los referentes, por ello en la analogía que hago menciono los fenómenos naturales, estos que trascienden la fuerza de la planta y esta se ve afectada o en casos extremos muere. La realidad observada puede fungir como el fenómeno natural que, de acuerdo a su fuerza puede o no superar a la planta y sus raíces, ya que la realidad pudiera llevarnos en sentidos contrarios a la teoría, darle un giro o simplemente no coincidir con los resultados de la investigación, sin embargo, hasta este momento, la teoría y la realidad observada coinciden de mayor manera.

Antes de pasar a la descripción de las teorías y conceptos que pueden contribuir a responder las preguntas de esta investigación, me gustaría mencionar que el proceso de construcción y reconstrucción sobre algunas ideas que yo tenía acerca de estos conceptos, han provocado en mí un proceso mental importante y significativo (sobre todo el de “descolonización”) debido a que son complejos y aún están en constante resignificación, además de tener que comprender y/o diferenciar la descripción que hacen los teóricos sobre un concepto y por otra parte la que hacen los pueblos originarios de acuerdo a su cosmovisión.

Mi elección sobre las y los referentes teóricos que manejo son de diversas nacionalidades. Para los objetivos y fines de este proceso de aprendizaje, me gustaría abordar teóricos que no pertenecieran a una sociedad eurooccidental, sino, que las ideas y conceptos que formen este trabajo vengan desde los propios pueblos originarios, no sólo de México, sino, de las personas que pertenecen a otras culturas de diversos países que también fueron colonizados y que hasta hoy siguen resistiendo y en pie de lucha; sin embargo, debo decir que es una tarea, no imposible, pero sí difícil, ya que, existe teoría valiosa de diversos autores y autoras eurooccidentales que trabajan estos temas y que han sido muy significativos a la hora de reconstruir el pensamiento, por ello, no las y los dejaré fuera, sin embargo, espero que este trabajo se construya mayoritariamente desde las voces de teóricas y teóricos que hayan pertenecido a un pueblo originario o país colonizado.

1.2.1.1 Identidad cultural, colonialidad y descolonización del conocimiento como marco conceptual.

El marco referencial de este trabajo se desarrolla bajo los conceptos: identidad cultural, colonialidad, colonización del conocimiento y del ser y descolonización del conocimiento y del ser. Estos conceptos y teorías elegidos son los que, a la par de los datos recolectados de la observación participante, desarrollan el trabajo y se realizan a través de ejes de análisis que pretenden dar cuerpo al mismo a partir del planteamiento del problema. Se desenvuelven en ese orden con la intención de ir adentrando al lector o lectora en el entendimiento de lo que pretendo expresar en este escrito, comenzando con conceptos que ayuden a comprender la colonización y descolonización del conocimiento y del ser, y que ayuden a vislumbrar de manera amplia los procesos que se han llevado a cabo en el país y el mundo a partir de la colonización de Abya Yala y que a partir de ese acontecimiento social se han desarrollado fenómenos sociales que nos han llevado a la realidad que hoy vivimos y que de alguna forma se ha convertido en un problema para el mantenimiento de una identidad cultural fuerte y la supervivencia de las culturas originarias.

1.2.1.1.1 Sobre el concepto cultura.

El concepto *cultura* lo incluyo en este trabajo debido a que considero que es uno de los pilares más importantes en la construcción de esta tesis. Como pudiera pensarse, el término *cultura* no es un simple término que pasa desapercibido, al contrario, pareciera que el mundo actual gira en torno a este, debido a que se le otorga un significado ontológico. La cultura ha sido objeto de estudio de varias ramas del conocimiento intentando, cada una, explicarlo; ciencias como la biología, sociología, antropología, filosofía, etc. Han hecho sus aportes y definiciones acerca de este. Por ello, pueden existir diversos y contrariados significados, sobresalen los que se muestran antagónicos, es decir, aquellos que la conciben (la cultura) como un *modo de vivir*, con aspectos semióticos específicos, por otra parte, puede ser pensada desde aspectos biológicos, en un sentido genético y evolucionista, así como otros que consideran que existe la alta y la baja cultura; por lo anterior, el concepto suele ser discutido y debatido de manera constante y cada grupo social puede tomar una postura acerca

de esta, por ello, es un concepto complicado, pero en este trabajo mencionaré la posición del concepto *cultura* que aquí se tiene.

Antes de definir el concepto *cultura* sobre el que se inscribe este proyecto, me gustaría recuperar el origen del concepto desde sus raíces etimológicas: “La palabra cultura (del tema *cult*, perteneciente al verbo latino *colo, colere, cultum* = cultivar) significa etimológicamente cultivo. Como palabra fundamental, ella entra en composición con palabras específicas, que determinan su sentido general; así “agricultura” = cultivo de campo” (Altieri, 2001, p. 15). En este caso, podríamos hacer la analogía del *campo que se cultiva* con el humano que aprende, el humano que se cultiva. Del mismo modo, Zambrano (2007) menciona que "(...) la palabra humano tiene una raíz etimológica que se encuentra en el latín *humus* que significa tierra, y cultura la tiene en *cultivare* que traduce cultivar, cultivar la tierra" (p. 57). Estas dos palabras están tan entramadas que la una no podría ser nada sin la otra, es decir, la cultura es parte de la naturaleza del hombre y la mujer.

La cultura puede concebirse de variadas y contrariadas formas, por ejemplo, la concepción estratificante y por otro lado la antropológica. Dentro de ambas puedo percibir una distancia significativa; según Ariño (1997) la concepción de cultura estratificante o humanista¹ es aquella donde:

las personas cultas son aquellas que adquieren las formas de élite. De aquí surgen conceptos como legitimidad cultural, alta cultura, baja cultura y capital cultural. La nobleza o prestigio de la actividad y la nobleza o excelencia del resultado consagran la nobleza y el status del individuo y del grupo social que las producen o las consumen. (p. 24)

Por otra parte, se encuentra la concepción antropológica de cultura, en un inicio la antropología surgió como una ciencia que estudia al ser humano de una forma integral, uno de sus objetivos de estudio es el humano en sociedad, del cual deriva su interés por la cultura. Aunque después de la colonización se invirtieron esfuerzos en tratar de demostrar que la cultura que había sido colonizadora era superior a las demás y que la cultura era hereditaria

¹ Considérese que el sentido “humanista” que le dieron a esta concepción de cultura fue en un sentido de “humanización” de ciertos grupos sociales sobre la “animalización o cosificación” de otros, en este sentido, el humano cultivado, es aquel que transitó de "la tierra cultivada a la tierra urbanizada" (Zambrano, 2007, p. 57) o civilizada.

genéticamente, con el tiempo, estas ideas dieron un giro epistemológico y se redefinió el concepto enfocándolo como un fenómeno social que es perteneciente al ser humano, además de darle un sentido profundamente semiótico.

Con respecto a este significado, Ariño (1997) retoma la idea de cultura de Edward Taylor que le daba un doble enfoque, por un lado, resaltaba la “superioridad de los europeos” y por otro, le daba un sentido global o de modo de vida: “La cultura es todo lo creado por los seres humanos, la generalidad de la vida de una sociedad, el modo de vida específicamente humano, acumulada y transmitida socialmente y que en cada grupo humano tiene una concreción y una singularidad” (p. 28).

En cuanto al sentido semiótico, Geertz (1973) se muestra en concordancia con la idea de cultura de Parsons, en donde afirma que las culturas son:

Sistemas de símbolos creados por el hombre, compartidos, convencionales, y, por cierto, aprendidos, suministran a los seres humanos un marco significativo dentro del cual pueden orientarse en sus relaciones recíprocas, en su relación con el mundo que los rodea y en su relación consigo mismos. (p. 215)

En este trabajo se coincide con Geertz, se coincide en que cada grupo humano le da a su experiencia de vida y el medio en el que se desenvuelven de acuerdo a su tiempo y espacio un valor, un significado dentro de su realidad social, cada grupo humano genera una cosmovisión del mundo.

Finalmente, deseo mencionar que he intentado contrastar los significados de cultura (y de los cuales ahondaré en el siguiente capítulo), sobre todo el que aborda una ideología de superioridad cultural y que es reforzada con la colonización de los pueblos y aquella que no es jerarquizante, sino que se reconoce como un aspecto meramente humano y que todas y todos vivimos desde el momento de nuestro nacimiento con la interacción con el medio social. En la actualidad, la idea estratificadora de cultura sigue muy vigente, pero en contraparte se rescata la concepción antropológica actual en la que se ve la cultura como un fenómeno perteneciente a la especie humana. Se mencionan ambas para denunciar o visibilizar que la idea de “cultura superior” se encuentra impregnada aún en la sociedad y que con la construcción del Estado-Nación con bases colonialistas, desde la estructura social se impone sobre los grupos culturales diversos que hoy siguen existiendo y resistiendo ante el despojo de su identidad cultural.

1.2.1.1.2 Sobre el concepto identidad.

Este concepto se propone como parte de la justificación del uso de los conceptos que le proceden, se desarrolla en primer plano para entender el objetivo de esta investigación, ya que en este recae la fuerza del trabajo, pues se fomenta el reforzamiento positivo de la identidad originaria como principal medio de formación y transformación descolonizadora y a partir de esa práctica se puedan reforzar las raíces culturales que tienen que ver con la identidad y se han visto degradadas e infravaloradas por la sociedad y los propios pueblos comunitarios a partir de la colonización y después de ella. Se desea rescatar la idea de identidad cultural originaria como una forma de contribuir a la justicia epistémica que se ha buscado durante muchos años al imponerse una nueva forma de identidad, debido a que hemos sido despojadas y despojados de nuestra identidad original.

El concepto identidad puede ser dual, es decir, se puede entender de dos modos, esos nos dirigen hacia el mismo sentido al que se quiere llevar esta reflexión, el concepto puede definirnos de tal modo que muestra datos de **identificación**, características individuales de una persona y, por otra parte, engloba aspectos que tienen que ver en lo común con otras personas, lo **idéntico**. En este apartado hago especial mención de lo que tiene que ver con lo común, lo que nos identifica como parte de una sociedad.

En este sentido, lo que nos identifica como parte de esa sociedad puede estar compuesto por diferentes medios en los que nos desenvolvemos, tales como el lugar geográfico, la lengua, las tradiciones y costumbres etc. También tienen un papel importante dentro de esos rasgos en común las instituciones como la escuela y la religión. Las personas dan valor y un significado a su forma de ver y comprender la vida a partir de una historia y los componentes culturales de su sociedad (Equihua, 1994), lo que desencadena en la formación de una identidad.

De acuerdo con Erickson (1968), su concepto de identidad va en la misma línea que los autores anteriores, la define como la identificación de una persona con otras en la mismidad y continuidad, la percepción de que se comparte la existencia en un mismo tiempo y espacio.

Por otra parte, la identidad es compuesta, dinámica y tiene funciones en la concepción de ser humano, esto a partir de información extraída del dossier pedagógico *Vivre esemble*

autrement (octubre, 2002)². La identidad es compuesta porque sus integrantes suelen ser diversos, cada uno construye una forma de pensar, salen y entran del territorio, suelen tener diversas ocupaciones, tal vez alguna lengua distinta. Esto hace que esa identidad se componga de varios factores. Por otra parte, es dinámica, es decir, la identidad significa ser “siempre” uno mismo, se mantiene una esencia, sin embargo, está en constante movimiento, se refuerza, se debilita, se aprenden nuevas cosas, se deconstruye el conocimiento, etc.

Cambiamos con la edad, cuando envejece nuestro cuerpo, si pasamos del estatus de trabajador al de parado, incluso cuando cambiamos de estatus profesional, dentro de una misma institución. La identidad es una estructura dinámica. Está en continua evolución. En definitiva, nuestra identidad es constante a la vez que cambiante, en el transcurso de nuestra vida. (*Vivre ensemble autrement*, 2002, s.p.)

En este mismo dossier pedagógico se mencionan las funciones que tiene en nuestro ser la identidad: La función de valoración de sí mismo y una función de adaptación.

La función de valoración es la automirada de una forma positiva en el sentido de la estima, la imagen, un ser humano(a) con valor, capaz de actuar conforme a los códigos éticos y significados que se desarrollan en su sociedad.

Por otro lado, la función de adaptación se da principalmente cuando la persona que ya tiene formada una identidad se enfrenta o tiene que desenvolverse en una nueva sin perder la propia, como pudiera ser el caso de los y las migrantes; esta “(...) consiste en la modificación de la identidad con vistas a una integración al medio. El individuo adapta algunos rasgos de su identidad, asegurando una continuidad” (*Vivre ensemble autrement*, 2002, s.p.).

Finalmente, se menciona que la adaptación tiene éxito cuando la sociedad a la que te adaptas da un reflejo positivo de tu presencia en ese lugar, en caso contrario, se puede sufrir una crisis identitaria al no sentirse valorada o valorado por las y los otros; se comienza por la constante búsqueda de reconocimiento valorado de la identidad, es por ello que muchas personas suelen entrar en una aculturación despojándose dolorosamente de la original.

² Dossier pedagógico *Vivre ensemble autrement* (octubre 2002), perteneciente a la campaña de Educación para el Desarrollo Annoncer la Colour, iniciativa de la Secretaría de Estado para la Cooperación al Desarrollo de Bélgica. Traducción para CIPFUHEM: Elsa Velasco.

La definición del concepto identidad en conjunto con sus funciones, son relevantes para comprender la importancia de este término y los que se abordarán como parte de la razón de ser de este trabajo, debido a que una identidad existente que ha sido invadida por otro grupo cultural ha llevado a los problemas actuales que hoy son parte de la vida diaria de las personas de los pueblos originarios y la sociedad en general.

1.2.1.1.3 Identidad cultural.

El concepto de identidad cultural es la combinación de los aspectos conjuntos descritos anteriormente.

Por una lado, la identidad se engloba en las características que identifican de manera individual a una persona, asimismo, las que se adquieren en la mismidad, las que son comunes a una sociedad en determinado tiempo y espacio.

Por otra parte, la cultura genera la identidad, esta parte de los aprendizajes que se heredan de una generación a otra y que al mismo tiempo han compartido un proceso sociohistórico, significados sobre lo que les rodea y sobre ello se han construido características específicas y modos de vivir, así como la dotación de sentido acerca de su mundo de vida. La identidad cultural es parte de la constitución del ser humano, es lo que forma el ser, es decir, es parte de nosotros y no puede separarse, son nuestros inicios, nuestras raíces en la tierra, nuestra forma de entendernos a nosotros mismos como humanos que forman parte de una naturaleza.

Villoro (1998) entiende por identidad cultural o identidad de un pueblo a:

(...) lo que un sujeto representa cuando se reconoce o reconoce a otra persona como miembro de ese pueblo. Se trata, pues, de una representación intersubjetiva, compartida por una mayoría de los miembros de un pueblo que constituiría un “sí mismo” colectivo. (p. 55)

Por lo tanto, la identidad (intrínseco) y la cultura (contexto sociohistórico) se combinan generando naciones que se han adaptado a un medio y que comparten significados, lengua, “modos de vivir” y a circunstancias particulares del ambiente;

así tenemos que en su evolución cultural el hombre conformó ciudades y configuró una organización propia manifiesta en la defensa mutua de sus bienes y de sus

personas. Nace así la *identidad cultural*, dando por sentado el bien común como un todo solidario. (Rojas, 2004, p. 490)

La identidad cultural es procesual y es dinámica; procesual al ser adquirida de manera paulatina interactuando con su sociedad cultural, el tiempo y el espacio que comparte con las y los otros; es dinámica al ser cambiantes, es decir, no se mantiene estática nunca, siempre está en constante evolución y significación de sus modos de ver y vivir el mundo. La identidad cultural puede cambiar y modificarse al estar en un mundo en el que existe la diversidad, por ejemplo, la identidad cultural que tenían los pueblos colonizados se vio forzada a cambiar su modo de vivir por la imposición de la cultura europea, se han fusionado, pueden mantener características de ambas, a veces la nueva identidad se impone totalmente sobre la otra, a veces se sufre una crisis identitaria al no querer aceptar una diferente y resistir.

La identidad cultural suele ser frágil y cuando se somete a un pueblo o persona a tener que dejar de lado su modo de ser y ver la vida se forma en el interior una dolorosa aculturación, se mata toda una historia, una lengua, una cosmovisión; se impone una visión degradada de sí mismos y su autoestima o la forma de verse a sí mismos(as) se ve gravemente afectada. Por ello, Ariño (1997) asegura que “la cultura debe ser cuidadosamente preservada mediante el sistema educativo, las instituciones y diversas estrategias políticas y sociales” (p. 25). Pero, ¿qué pasa cuando el Estado impone por medio de las instituciones una cultura que no es la de los pueblos originarios?

1.2.1.1.4 Colonialidad e identidad cultural.

En este apartado abordaré el concepto colonialidad que plantea Aníbal Quijano, este se interconecta con el de identidad cultural y comienza la descripción de la problemática de este trabajo.

Cuando hablamos de crisis identitaria, como lo abordamos en breve anteriormente, esta puede deberse a que una persona o grupo ya no se siente parte de un grupo cultural. En el caso de los pueblos originarios que anteriormente fueron sometidos, subordinados y colonizados, se les impuso la imagen, lengua, historia, religión, conocimientos, etc. de otra cultura, la de los vencedores; una que a lo largo del tiempo se ha dedicado a colonizar gran parte del globo, a matar otras “formas de vivir”, de pensar, de ser. El colonizador se ha

impuesto como vencedor, como superior; ve con desprecio la diferencia, y ese reflejo lo transmite al pueblo colonizado, el pueblo colonizado lo asume dando paso así, a una crisis de identidad que se vuelve peligrosa, se puede convertir en la mejor arma (el autodesprecio) del colonizador porque esa crisis puede llevar a la autodestrucción cultural en masa.

Este concepto es parte de los esfuerzos por contestar la pregunta: ¿Cómo la identidad de las personas pertenecientes a los pueblos originarios se ha visto degradada post colonización?

Por ello, en adelante, abordaré el concepto de *colonialidad* en la concepción de Aníbal Quijano, del mismo modo, lo iré relacionando brevemente con el fenómeno *identidad cultural*, enfocándolo en la historia de los pueblos colonizados, en la que autores como Frantz Fanon mencionan el impacto que la colonialidad ha tenido hasta nuestros días sobre su pueblo y otros.

Posterior a la invasión colonial, el sometimiento de poblaciones completas, la eliminación de formas de vida que no volverán a ser, dada la muerte de cientos de miles de personas que pertenecían a un mundo social y culturalmente distinto (completamente) hubo un sometimiento total, el colonizador venció y muchas sociedades que sobrevivieron se vieron obligadas a obedecer y seguir los nuevos cánones impuestos. Después vino la rebelión, se llevó a cabo una guerra de independencia en la que participaron tanto personas que ya pertenecían a esta tierra (actualmente México), mestizos(as), españoles etc. Al obtener la independencia de España, México comenzó con una nueva organización social y política, surgió un nuevo modelo de vida; un nuevo patrón de poder emergió a partir de ello; lo que no sabíamos era que aquella herida colonial que se había abierto desde hace 300 años seguiría sobre nosotros como niebla hasta nuestros días; que esa visión de insuficiencia ontológica y de poco valor sobre nuestra identidad original estuviera hoy muy presente. Por ello, preguntas como la que realiza Rita Segato es importante analizar: ¿Qué predomina, la ruptura con la metrópolis o la continuidad? (UNSAM San Madrid, 2013).

Aníbal Quijano (2014) apuesta por la continuidad y a esta le llama *colonialidad*. Se trata de una forma de pensamiento, una forma de sujeción dentro de la psique humana:

(...) una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo. (p. 201)

La colonización no desapareció con la independencia, perdura, y hoy se le puede nombrar colonialidad. Para comprender un poco más la diferencia entre estos conceptos, abordo la explicación que hace Maldonado-Torres (2007) al respecto:

Colonialidad es diferente a colonialismo. El colonialismo denota una relación política y económica en la cual la soberanía de una nación o de un pueblo depende del poder de otra nación, que convierte a ésta en un imperio. La colonialidad, en cambio, se refiere a arraigados patrones de poder que surgieron como resultado del colonialismo, pero que definen la cultura, el trabajo, las relaciones intersubjetivas y la producción de conocimiento de una manera que va más allá de los límites estrictos de las administraciones coloniales. Así, la colonialidad sobrevive al colonialismo. Se mantiene viva en libros, en los criterios de rendimiento académico, en pautas culturales, en el sentido común, en la autoimagen de los pueblos, en las aspiraciones del yo, así como en muchos otros aspectos de nuestra experiencia moderna, en cierta forma, como sujetos modernos respiramos continua y diariamente la colonialidad. (p. 243)

La colonialidad del poder (Quijano, 2014) se manifiesta de muchas formas, una de ellas es la que da una imagen de desvalorización sobre los colonizados y colonizadas, esta se impone desde dos ejes esenciales de tipo: racial y económico.

El racial surge a partir del complejo de superioridad europeo que surge a partir del sometimiento de otras naciones; categorizan las diferencias entre conquistados y conquistadores a partir de la idea de raza "es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros" (Quijano, 2014, p. 202).

Por otro lado, y a partir de ello, surge una dominación económica que precariza a los "inferiores", al otro que no es europeo. Existe una relación entre colonialidad, modernidad y capitalismo (Quijano, 2014), que implica el reconocimiento de que los otros han sido conducidos hacia la precarización económica a partir de la idea de raza.

El concepto colonialidad, a pesar de ser abstracto se materializa, existe, pero no por sí mismo, este es construido y mantenido, si no, cómo se explicaría su existencia a lo largo de los años.

La construcción de una nueva sociedad a semejanza de una organización política y

social europea, ha traído consigo instituciones que permiten la supervivencia de la cultura eurooccidental, sobre todo, la institución escolar y la religiosa. Estas permiten que se siga colonizando³ hasta nuestros días a los pueblos originarios que han resistido la aculturación total, otros pueblos han sido despojados totalmente de su cultura original, y han adoptado una nueva, en esta se refleja esa idea de desprecio hacia los otros y otras (personas de los pueblos originarios e incluso entre ellas y ellos mismos), heredada de los colonizadores.

1.2.1.1.5 Colonización del conocimiento.

Dentro de una vertiente más de colonialidad, cabe indiscutiblemente, el conocimiento, la imposición de una nueva racionalidad. Surge el dominio y la destrucción de otros conocimientos, otras formas de vida, otras cosmovisiones distintas a la europea, o como lo diría De Sousa-Santos (2017): epistemicidio. Comienza una violencia sistemática, una que forma y moldea pensamientos para la creación de una sociedad específica y la supervivencia cuasi asegurada de la epistemología europea.

La epistemología y filosofía occidental se apoderó de las mentes del mundo:

La represión recayó, ante todo, sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación; sobre los recursos, patrones e instrumentos de expresión formalizada y objetivada, intelectual o visual. (Quijano, 1992, p.12)

En las escuelas de México y podría decir que en la mayoría del mundo, se transmite un conocimiento eurocéntrico, o de filosofía occidental orientada hacia estándares científicos y estrictamente formales denigrando otros conocimientos que no cumplen con un método de comprobación científica positivista, como sería el caso de la epistemología de los pueblos originarios. En el Sistema Educativo de México se homogeneiza el conocimiento, los mismos saberes para todas y todos, no importa si mediante una cultura distinta, tienes otras formas de conocimientos o no, te educan bajo los mismos estándares, este es eurooccidental.

De la historia del México precolonial se habla poco y superficialmente; es decir, se habla de las esculturas que realizaban las y los ancestros, de algunas maneras de vivir de

³ Boaventura de Sousa Santos menciona que a pesar de estar de acuerdo en que existe la colonialidad, él diría que sigue siendo colonización, nuevas formas de colonizar (Extensión Académica y cultural UC Temuco, 2021).

acuerdo a la cultura y del espacio geográfico que ocupaban en el continente. La historia poscolonial, la escribieron los grupos vencedores y en muchos casos, no se dice todo lo que sucedió, al contrario, hacen ver a las personas que encontraron en este espacio geográfico como seres salvajes, que se comportaban como animales y que ellos vinieron al continente a civilizarnos. Se habla poco de que quedaron asombrados con tanta riqueza natural, con la organización social que existía cuando ellos llegaron, con las redes de comercio que se habían desarrollado con otras culturas del continente y muchos datos aún más interesantes del México precolonial; ya lo dijo Enrique Dussel "estudiamos una historia que nos olvida y nos anula" (Carlos Ometochtzin, 2018).

La colonialidad que se mantiene desde el Estado –por medio de sus leyes, políticas públicas e instituciones– mantener a flote el poder de la colonialidad. Toda decisión política dirigida hacia la educación, cultura, medios de comunicación, sector salud, desarrollo rural, desarrollo urbano, etc. refleja un país en el que aún perpetra un poder colonial intrínseco, un deseo de alcanzar estándares modernos en todos sus ámbitos, un concepto de progreso occidental.

Esta ideología objetivada en acciones, deteriora la identidad de las personas de los pueblos originarios, se deteriora al no sentirse incluidos en los planes de desarrollo de la sociedad; al desvalorizar sus conocimientos y saberes ancestrales, al ser violentados sus derechos humanos; al percibir directamente la desigualdad social en la que viven sus pueblos; al ser despojados de sus recursos naturales, tierras y los bienes de producción; al ser rechazados y discriminados económica y racialmente⁴ por la sociedad mayoritaria; al no sentir la existencia de una cohesión social real; aunque el discurso político diga lo contrario.

Esta violencia sistemática que recae con más fuerza sobre los pueblos originarios, ha fracturado profundamente su identidad y por lo tanto, su sentido de pertenencia en la sociedad mexicana; sobre todo por la marcada diferencia al ejercer la justicia social y económica entre sus pueblos y el de la sociedad mayoritaria.

Esos contenidos suelen ser creados desde una visión, cultura y lengua de la sociedad mayoritaria del país y este, siendo un país anteriormente colonizado, distribuye

⁴ En este punto me gustaría dejar clara mi postura sobre este concepto. Lo utilizo en este proyecto porque en la actualidad ese término existe y ha sido objeto de múltiples estudios, se ha creado con la visión occidental para estratificar a la sociedad con la idea de raza; pero debo mencionar que mi postura es que las razas no existen. Sólo hay diversidad de seres humanos que debemos coexistir de manera horizontal, sin jerarquías.

conocimientos y visiones con una mirada occidental o eurocentrista suprimiendo de la enseñanza oficial las distintas epistemologías que se pudieran encontrar dentro del territorio mexicano y que existían antes de la invasión.

1.2.1.1.6 Descolonización del conocimiento: construcción de una racionalidad anticolonial.

El concepto descolonización es concebido de diferentes formas, es complejo y aún está en constante debate tanto en los pueblos originarios como en la academia. En este apartado intentaré definirlo en vías de los intereses de este trabajo.

Surgió después de la Segunda Guerra Mundial (SGM) y con la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Después del genocidio que se derivó del racismo en Europa sobre otros pueblos, la ONU promovió la independencia de países que aún seguían bajo el gobierno de otros países, sobre todo de Asia y África.

En este sentido podría entenderse el concepto descolonización de manera simple como independizarse del país colonizador, sin embargo, este concepto va más allá. Por otra parte, el término pudiera tomarse en el sentido de despojarse de todo aquello que tenga que ver con una cultura ajena a las originales, sin embargo, no es tan simple, porque para empezar, esas sociedades ya no existen, todo lo que vemos y somos hoy es el proceso de una acomodación entre una cultura eurooccidental y las precoloniales. El término *descolonización* en ese sentido tendría que significar dejar de conocer la vida como la conocemos, por lo tanto, en este trabajo no optamos por esa definición; acerca de esto Estermann (2014, p. 351) menciona que:

Si el proceso de la “descolonización” consistiera en erradicar en la propia cultura todos los rasgos (culturales, filosóficos, religiosos, gastronómicos, etc.) del poder colonial de antes, gran parte de Europa tendría que abolir o erradicar su calendario, el derecho romano, la herencia de la filosofía helénica y la religión judeo-cristiana (semita), EE.UU. los valores de la Ilustración europea, el espíritu del protestantismo y la misma lengua (inglés), y América Latina (Abya Yala) el arroz, el caballo, las universidades, la biomedicina y las lenguas hispano-lusitanas. La filosofía intercultural crítica rechaza cualquier esencialismo o purismo cultural y sostiene que

todas las culturas de este planeta son el resultado de un proceso complejo y largo de “inter-trans-culturación”. Por lo tanto, el objetivo del proceso de “descolonización” no puede significar la vuelta al status quo ante, ni a un ideal bucólico y romántico de culturas “no contaminadas”.

Hablar de descolonización no debe verse de una manera radical, pero al hablar y actuar en su nombre implica tomar una posición política, mostrar las relaciones de poder que existen en la estructura social; la descolonización no significa solamente hablar mi lengua originaria, no significa vestir mis trajes típicos, ni que los libros de texto estén en mi lengua, tampoco significa que hagan festivales culturales en donde se venda mi arte, mi gastronomía y en donde pueda declamar un poema en mi lengua. Tampoco significa que no deben gustarme las pinturas de Vincent Van Gogh, la música de Johann Pachelbel, que no debo aprender otra lengua o que no debo querer estudiar en otro país, sobre todo europeo; no, no debemos guiar la descolonización desde una visión esencialista porque esto puede “incluso crear y alimentar la ilusión de que avancemos considerablemente en la dirección de una sociedad más justa e incluyente, mientras que la minoría económicamente pudiente puede seguir haciendo tranquilamente sus negocios millonarios” (Estermann, 2014, p. 353).

La descolonización tiene que ser de forma estructural (política, económica y social), a partir de cambiar los esquemas mentales que se han introyectado a lo largo del tiempo, esos que han colonizado nuestra mente y por ende, nuestra identidad se ha visto desvalorizada, incluso por nosotros y nosotras mismas.

Por ello, Maldonado-Torres (2008) expresa que:

El concepto de giro des-colonial en su expresión más básica busca poner en el centro del debate la cuestión de la colonización como componente constitutivo de la modernidad, y la descolonización como un sinnúmero indefinido de estrategias y formas contestatarias que plantean un cambio radical en las formas hegemónicas actuales de poder, ser, y conocer. (p. 66)

Este trabajo se plantea en dos vertientes, que considero, pueden aportar a la descolonización de los pueblos originarios y de todo el país: epistemológica y ontológica. Por medio de la descolonización del conocimiento se puede dar paso a la descolonización del ser, aquella que tiene que ver con la identidad cultural.

En este proyecto, se formará una concepción de descolonización del conocimiento a partir de los pueblos originarios. Se propone como un medio para “volver a ti”, a nuestro origen, a nuestro ser; en el sentido de arrancar de la psique esa imagen inferiorizada de nosotras y nosotros mismos y valorar nuestros conocimientos ancestrales.

1.3 Formación docente que reproduce la colonialidad para atender la educación en los pueblos originarios

La profesionalización para las y los docentes de los pueblos originarios surgió con gran potencia desde el periodo Vasconcelista, sin embargo, desde administraciones pasadas, no muy lejos de los primeros años de independencia, ya había movimientos políticos desde el poder a favor de la construcción de un Estado-Nación, que implicaba la unificación de la población mexicana, esto significaba la eliminación de lo originario, del “problema indígena”, en los avances de estos proyectos por parte del Estado Nivón (2021, 2022) muestra que “la civilización del indígena” era un tema que no sólo se planeaba en México, sino en muchos países centroamericanos y convocaban a congresos educativos con este objetivo (2021). La autora menciona que “proyectaron en la ciudadanía la pertenencia a una sociedad mexicana civilizada y encaminada hacia el progreso económico, tecnológico, científico y artístico, introducido en el mundo de la literatura y que adoptaba el español como la lengua de unidad nacional” (Nivón, 2022, p. 42). Uno de los promotores de la idea de “civilización del indígena” en México fue Francisco Pimentel que estuvo muy presente durante la tercera parte del siglo XIX; según Nivón (2022), este historiador fue influenciado por lo que se decía en la élite intelectual en Europa de las comunidades indígenas, como ideologías racistas sobre que estos eran naturalmente inferiores, ignorantes y pobres lo hicieron apoyar el proyecto civilizatorio, sin embargo, este no coincidía con la idea de que la población indígena era inferior por cuestiones naturales, sino que su condición social era la consecuencia de todo un proceso sociohistórico (Nivón, 2022), a pesar de esto, apoyaba la castellanización y la modernidad, del mismo modo, era parecido el pensamiento de muchos intelectuales y personajes de gobiernos de países de centroamérica “adoptaron lineamientos pedagógicos del pensamiento positivista europeo, la formación moral y ciudadana, y el idioma español como parte de su unidad nacional y regional” (p. 7), además de que se planteaba utilizar como

herramienta la lengua originaria para poder llegar a las poblaciones originarias y al mismo tiempo ir las desvaneciendo poco a poco con el apoyo de la institución escolar que también abarca la formación docente, en este sentido les fue muy importante contratar a los mismos maestros indígenas para instruir a niñas y niños de sus propias comunidades, pues para ellos la infancia es la edad oportuna para “cortar” las prácticas culturales que no iban de acuerdo al proyecto de Nación que se pretendía: “A nosotros nos toca, como maestros y apóstoles de la educación, regenerar y salvar al indio; conquistarle de nuevo, señores. Que si nuestros heroicos antepasados lo hicieron con la espada, lo hagamos nosotros con el libro” (Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano, 1893, p. 108, como se citó en Nivón, 2021).

Se inició con el proyecto de civilización desde las escuelas sobre todo, enfocándose en los primeros años de escolarización, se implantó el idioma colonial, en este caso el español, y se enseñaron los conocimientos e ideologías europeas colocándolas como aquellas que lograrán cambiar las costumbres antiguas y nos guiarán a una nación moderna sustentada en la ciencia. Muchos pueblos originarios que habían sobrevivido a la colonización estaban siendo despojados de sus bienes de consumo y de producción a pasos agigantados y por lo tanto, ahora, se necesitaba el ingreso a las escuelas públicas para luchar, de alguna forma contra las desigualdades, es decir, había que tomar esa opción que el Estado daba como única para remediar los males del despojo colonial.

La enseñanza de nuevas ideologías, así como la castellanización de las personas de los pueblos originarios, fueron algunas de las opciones que los gobernantes encontraron como la “más viables” para terminar con el pasado y comenzar a construir un nuevo futuro y una “nueva raza”.

Para poder despojarnos de esas malas vivencias habría que aceptar el presente y el futuro, no éramos las y los de antes, se comenzó con la castellanización masiva en los pueblos que aún conservaban su lengua y tradiciones, pero para cumplir con este objetivo (llegar a las y los estudiantes y ahora, despojarles de su lengua y la cultura que quedaba) necesitaban maestras y maestros, esas y esos que hablaran sus lenguas, pero también que supieran español para poder fungir como intermediarias(os).

Según Martínez (2011) el proyecto comenzó con la formación de promotores culturales,

fue pionero en la profesionalización de jóvenes en diversas regiones indígenas del país. A pesar de que arrancó poco después de la finalización de la Revolución de 1910, no fue sino hasta la década de 1950 cuando se generalizó a todas las regiones indígenas de México. (p. 252)

La formación para aquellas(os) docentes era enfocada en distribuir conocimientos que fueran comprobados científicamente, también en el sentido de desarrollar un país más moderno e industrializado, las clases debían ser impartidas en español, así como abordar los temas de escritura, lectura y matemáticas, detrás de ello, venía muy de cerca el etnocidio por medio de la colonización del conocimiento. Niñas y niños fueron alfabetizados en una lengua que no comprendían, muchos estudiantes se quedaron rezagados y su formación fue deficiente, ya que el mismo docente no contaba con las herramientas necesarias para poder cumplir con los objetivos, sin embargo, muchas y muchos niños lograron aprender español, el cual era el objetivo.

Más adelante, y por medio de la constantes injusticias que vivieron las personas de los pueblos originarios, se iniciaron movimientos indígenas en toda Abya Yala a favor de sus derechos en los cuales cabía indiscutiblemente una educación que respetará sus culturas y lenguas, se exigía el rescate de sus cosmovisiones, la reproducción de sus conocimientos, alto al despojo, discriminación y lucha por sus territorios (López y García, 2018).

Sin embargo, no ha sido tarea fácil, debido a que “Los maestros bilingües siguen los modelos pedagógicos con los que fueron escolarizados y son pocos los esfuerzos por dotarlos con las herramientas para proporcionar una verdadera educación intercultural (Martínez, 2011, p. 259), es decir, el Estado respondió a estas demandas con un modelo educativo para pueblos originarios con enfoque intercultural, sin embargo, muchas y muchos docentes fueron formados con el modelo tradicional para maestras y maestros, en cambio, no lograban implantar este tipo de educación en las aulas; solamente existían algunas instituciones que lograban adaptar el currículum escolar de acuerdo a este enfoque, siguiendo a la misma autora, menciona que “sólo la normal de Cherán, la ENBIO en Oaxaca, dos escuelas en Chiapas y una en la Huasteca potosina estaban formando profesores bilingües según un plan de estudios que incluía herramientas pedagógicas para la educación en dos lenguas” (p. 254).

El modelo tradicional en el que son formados los y las docentes es aquel que está basado en conocimientos eurooccidentales, aquellos que responden al sistema actual, y que es

muy contrario a las expectativas y demandas en los pueblos, debido a que estos atentan directamente sobre la forma de vida de sus culturas.

1.4 La sociedad del conocimiento, los fines de la educación y la formación docente

La educación pública para los países “subdesarrollados” se ha estado formando a partir de decisiones en Congresos Internacionales de Educación donde la mayoría de las autoridades que deciden el destino de la educación en su país son aquellos que pertenecen al gobierno o que gozan de buena reputación en sus áreas de conocimiento; por otra parte, al paso de los años y el potente crecimiento de la industria, el capitalismo y la globalización, el destino de la educación (sobre todo en países empobrecidos) también ha sido elegida por organismos financieros transnacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, entre otros, estas instituciones monetarias proponen a los países a los que prestan dinero o que financian en la educación a trazar planes educativos que constantemente están dirigidos hacia el desarrollo del capital, empresarial, industrial, etc. Es decir, con la idea eurooccidental de desarrollo y modernidad, por lo tanto, los conocimientos que se eligen para su distribución son con este mismo enfoque. El Estado mexicano forma parte de estos acuerdos y firma convenios para lograr bajar las tasas de analfabetización en el país, pero también con el firme compromiso de implantar la educación recomendada por estos organismos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que ha promovido en su agenda 2030, el desarrollo en competencias técnicas y profesionales para potenciar el desarrollo económico y para ello, la enseñanza y formación son claves (UNESCO, 2016), esta educación incluye a los pueblos originarios.

Las y los docentes son formados para atender estas demandas y desarrollar esas habilidades en sus estudiantes, sin embargo, este enfoque muchas veces es contrario a los deseos de las personas de sus pueblos originarios ya que al obtener cierta visión sobre los recursos naturales, la idea de desarrollo y modernización puede provocar que la cultura originaria se desplace poco a poco, pero más que hablar de una cultura milenaria, hoy se trata de proteger la vida, pues constantemente la idea de modernización es la destrucción de la Madre Tierra.

Por ello, como contrapropuesta a la educación colonizadora, se hace el planteamiento de la formación de docentes con enfoque pedagógico decolonial, que dentro de lo mucho que podría aportar también puede lograr que cada docente en formación que sea capaz de adaptar el currículum a su contexto cultural, e incluso la lengua sin tener que desplazarla por el español, sino, enseñarla en segundo lugar y utilizarla como herramienta para el diálogo intercultural. El reto de las y los docentes se presenta en su capacidad para atender la diversidad en las aulas, así como mantener vivas las culturas originarias y al mismo tiempo atender las exigencias del sistema educativo nacional.

Por otra parte, se busca la formación continua de las y los docentes para mantenerse actualizados en los cambios de paradigmas, además lo ideal sería que las y los docentes desarrollaran habilidades en la enseñanza-aprendizaje basada en problemas y con enfoque en el estudiante, una conciencia sociohistórica, de la que puedan tener claridad sobre la estructura social, comprender nuestra historia y mantener una autovalorización; su desarrollo como docente debería cumplir indiscutiblemente con el desarrollo de un pensamiento crítico basado en sus realidades, y no sólo servir a al Estado a su libre decisión.

1.5 Fundamento metodológico y el escenario de trabajo

La experiencia que he tenido a lo largo de mi formación en el grado de Maestra y la recolección de datos no sólo me ha aportado elementos para la realización de este trabajo, el proceso ha tenido un impacto significativo como ser humana, como persona y acerca de mi labor como profesionista, también como ciudadana que comparte con otras personas un espacio y un tiempo, ha sido en parte doloroso, en parte satisfactorio. Doloroso en el sentido de, como ya lo mencioné en la presentación, tener que cambiarme a mí misma para poder llevar el alma y el pensamiento abierto a nuevas posibilidades, darme cuenta de muchos prejuicios que existían en mi ser y que no ha sido fácil despegarme de ellos (aunque no todos los prejuicios son malos), aún hoy, día a día lucho contra ellos porque están tan impregnados en mi ser que, para eliminarlos o resignificarlos no basta con reconocerlos, hay que trabajar todos los días sobre ellos y cuestionarlos. Han sido satisfactorios al poder ser parte de la construcción colectiva de una idea de descolonización que hoy se forma, al adoptar nuevos

conocimientos y abrir mi mente a escuchar otras voces que claman justicia y que afirman que hay más saberes valiosos en este mundo.

Ha sido un trayecto de construcción y reconstrucción constante, hoy ni siquiera puedo decir que este proceso ha concluido porque está en constante movimiento, tal vez los pensamientos que hasta hoy se han formado mañana ya no sean válidos, pero se trata de caminar en una meta colectiva hacia la justicia de saberes y del derecho de ser.

A continuación describo el proceso metodológico del que ha sido parte esta investigación y de la manera en que se han recolectado datos para que este trabajo sea posible.

1.5.1 Contexto y escenarios de la investigación

1.5.1.1 Contexto general de la investigación

Esta investigación se realizó desde distintos contextos en donde intento construir una visión más amplia para comprender el fenómeno del desplazamiento cultural y al mismo tiempo abarcar los espacios de lucha y resistencia ante este. Para poder seguir con la descripción de esta investigación, es necesario tomar en cuenta las condiciones en que se plantea o expone el conocimiento que se encuentra en las siguientes páginas, de este modo, puede ser comprendido y utilizado de diferentes maneras por mí y por las y los lectores.

Debido a que el contexto no tiene que ser precisamente unívoco, como tampoco unidireccional en los fines (Bernal, 2015), en esta investigación se entiende que el contexto es “una herramienta analítica que permita identificar una serie de hechos, conductas o discursos (en general, elementos humanos o no humanos) que constituyen el marco en el cual un determinado fenómeno estudiado tiene lugar en un tiempo y espacio concretos” (Vargas y Hilda, 2017, p. 34).

Esta investigación se realizó en México, en un contexto social con incertidumbre por la pandemia, sin embargo, este no es uno de los elementos más destacables, sino que hay otros que son relevantes para la investigación, tales como las características del programa de maestría en que estuve observando y participando, el origen identitario y cultural de las y los colaboradores, así como su labor profesional, son los aspectos más significativos tomados en cuenta. La cuestión de pandemia y el hecho de tomar clases en un aula virtual aportaron muy pocos datos, me refiero a las clases y su desarrollo en contexto de pandemia, porque no era

el objetivo a estudiar, y debido a que considero que el “alma verdadera” de una clase o de la escuela son los estudiantes y el profesorado, en este caso, no se necesitaron 4 paredes para llevar a cabo el cometido (pero no se me malinterprete, la interacción cara a cara siempre será mejor) para poder realizar lo que era de nuestro interés.

Retomando la historia de cómo comencé a realizar esta investigación, les narro lo siguiente: Debido a la pandemia tuve que replantear mi investigación:

Cuando presenté mi proyecto al programa de maestría mi tesis estaba pensada para realizarla con la población de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes con respecto a su no acceso al derecho a la educación y las implicaciones de la biopolítica en cuanto al fenómeno de la migración, el trabajo infantil y otros. El trabajo de campo lo realizaría en algún campo agrícola que permitiera el acceso, sin embargo, esto no fue posible, ya que por cuestiones de emergencia sanitaria también se limitó el acceso, por lo tanto, mi asesor, el Dr. Antonio Carrillo pensó en otra opción, que aunque en ese momento no se parecía mucho a lo que tenía planeado en primera instancia, después, cuando me fui adentrando en el objeto de estudio, sé que lo que se discutía y reflexionaba en el aula virtual también tenía que ver con cuestiones de cultura, de poder, de política, de alienación, etc. sólo que en otro contexto no muy alejado de la realidad de los pueblos originarios, pues uno de los fenómenos comunes en esas zonas es la migración, solamente que ese no fue un factor abordado en esta investigación, pero sí una forma de estudiar y comprender el procedimiento del Estado para mantener a los grupos vulnerados (mayormente población indígena) en sometimiento.

Siguiendo con mi actual tema de investigación, mi asesor me invitó a observar algunas clases de la maestría en pedagogía en la que él impartía cursos. En estas interacciones conocí características generales de mis compañeras y compañeros, así como sus temas de investigación que reflejaban sus inquietudes en cuanto a temas de educación, labor docente, cultura, colonialidad, colonización del conocimiento, etc. Las sesiones y las discusiones que se llevaban a cabo me parecieron relevantes y al mismo tiempo apasionantes, pues me interesa demasiado descubrir formas de proceder del poder político, no en un sentido de placer, al contrario, siento que al saber más sobre ello podremos defendernos de mejor manera ante las injusticias y violencia sistemática.

La contextualización está pensada para dar al lector o lectora las condiciones generales en las que he realizado la investigación, pero no sólo de manera directa, sino,

también describir algunos contextos que se interrelacionan con el objeto de estudio de manera indirecta, por ejemplo, dar información general del estado de Oaxaca, pues las y los informantes clave pertenecen en su mayoría a un pueblo originario de Oaxaca (aunque no necesariamente), al mismo tiempo, describiré o mencionaré a la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) específicamente a la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón). La manera en que se interrelacionan estas instituciones es la siguiente: Las y los informantes clave en su mayoría han egresado de la ENBIO, es relevante en el sentido en que esta institución está en camino a transformar su currículum adaptándolo a los conocimientos de los pueblos originarios, y con un enfoque decolonial, lo que interesa a mi investigación; por otra parte, estos mismos estudiantes han ingresado a un posgrado (maestría) en Pedagogía en la UNAM (FES Aragón), estas dos instituciones de educación superior: ENBIO-UNAM, tienen un convenio de colaboración para continuar con la formación de calidad de los estudiantes egresados de la ENBIO con el fin de continuar con el proyecto social de revitalización y revalorización de las culturas originarias de Oaxaca a través de la educación. Este convenio se dio mediante la Institución Estatal de Educación Pública de Oaxaca, firmado en el año 2018 (Pérez, 2018) según el director de la FES Aragón, Fernando Macedo Chagoya, mencionó que: "la intención de este convenio es generar un esquema de mutuos beneficios, tanto para las personas de nuestro posgrado en la universidad, como de quienes realizan sus estudios en la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca (Enbio)" (Pérez, 2018). El convenio fue creado para la realización de programas curriculares que tienen como prioridad la formación de sus estudiantes en la investigación multidisciplinaria con enfoque intercultural y lingüístico que fortalezca su cultura y la formación de las y los docentes de los pueblos originarios, creando investigación desde y para sus pueblos.

Por ello, la mención del Estado de Oaxaca, así como de la FES Aragón, se destacan para la contextualización de mi investigación pero, al mismo tiempo, para mostrar la relevancia que tienen las y los colaboradores que, además de ser algunas de las personas que accedieron a darme una entrevista biográfica, son las personas con las que interactué en el aula virtual y en donde realicé la observación-participación como parte del trabajo de campo que se llevó a cabo.

Las personas que fungen como colaboradoras están interrelacionadas las unas con las otras, desde ser parte de un pueblo originario, hacer investigación sobre sus pueblos u otros, así como la relación educativa/formativa y creativa entre las dos instituciones, pues esta relación que hoy se entrecruza entre los colaboradores es el resultado del convenio mencionado.

a) Acerca del Estado de Oaxaca

Sobre el estado de Oaxaca, solamente abordaré datos generales que pueden interesar para la interpretación de la investigación a partir de la contextualización, siendo estos: la ubicación geográfica, población *indígena* y educación intercultural. Como datos generales comenzaré describiendo a Oaxaca como un Estado de la República Mexicana que se encuentra al suroeste de México y tiene un total de 4,132,148 habitantes (INEGI, 2021).

Oaxaca ocupa el quinto lugar en extensión territorial y cuenta con una gran riqueza en recursos naturales renovables y no renovables, así como gran variedad de frutas y hortalizas que varían de acuerdo a la zona y a la estación del año, pues su clima es variado dependiendo la ubicación geográfica. El estado se divide en ocho regiones: Cañada, Costa, Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Sur, Sierra Norte y Valles Centrales; siendo este un estado predominantemente rural (Gobierno de Oaxaca, 2021). De estas regiones se contabilizan un total de 570 municipios, de los cuales,

(...) 152 eligen a sus autoridades por partidos políticos y 418 de acuerdo a sus sistemas normativos internos, llamado Usos y Costumbres, siendo la única entidad de la República que reconoce dos sistemas de elección desde la reforma electoral de 1995 y 1997. (Consortio Oaxaca, 2021)

Es uno de los estados con más población llamada indígena y también, junto con Chiapas y Guerrero son los estados más pobres del país; tomando en cuenta que el Estado considera a la población indígena a aquella que habla una lengua originaria, de acuerdo con datos del INEGI para el año 2020 se contabilizaron un total de 1, 221, 555 personas mayores de tres años (31.2%).

Por otra parte, las actividades económicas que realizan la mayoría de las poblaciones originarias en Oaxaca son las relacionadas con el campo y con la crianza de ganado:

El 90% de los indígenas se dedican a actividades primarias, agrícolas y ganaderas.

Debido a la relación histórica y simbólica de los pueblos indígenas con la tierra, la

mayoría de las unidades de producción rural en Oaxaca son colectivas: a) el 44.1% de la tierra cultivada se encuentra bajo el régimen comunal, b) el 27.4% se encuentra bajo el sistema ejidal y, c) tan sólo un 28.5% de la tierra queda en manos privadas. (Consortio Oaxaca, 2021)

Otro aspecto importante en el Estado de Oaxaca, es que este se gobierna en gran parte por usos y costumbres, esto ha llevado a que puedan desarrollar sistemas educativos que los guíen a la construcción de una educación contextualizada que fortalezca sus culturas, como el sistema comunitario PTEO, escuelas interculturales bilingües adaptadas a sus intereses, etc.

b) Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO)

La ENBIO se encuentra en el Estado de Oaxaca, nace el 14 de febrero del año 2000. Sus instalaciones están en el municipio de San Jerónimo Tlacoahuaya.

Esta tiene un lugar especial en la investigación, porque, a pesar de que la investigación no se realiza directamente en las instalaciones de la institución, esta sí se realiza en un curso que es parte de ese programa de maestría que entra dentro del convenio ENBIO-UNAM.

El modo en que esos cursos aportaron a mi investigación sobre la formación docente y descolonización es, porque uno de los principales objetivos de la ENBIO es que por medio de la formación de sus estudiantes se desarrollen políticas públicas, lineamientos y procesos que favorezcan la diversidad cultural, biológica, étnica, geográfica, lingüística, social y económica de Oaxaca (oaxaca.gob, 2021). Sus metas van encaminadas hacia actos de descolonización desde la educación, pues recuperar sus saberes ancestrales, así como sus lenguas, y potenciarlos es parte del proyecto.

Observar e interactuar con ex estudiantes de esa institución me ayuda a descubrir entre sus actos y palabras cómo se ha llevado a cabo su transformación, y cómo la siguen

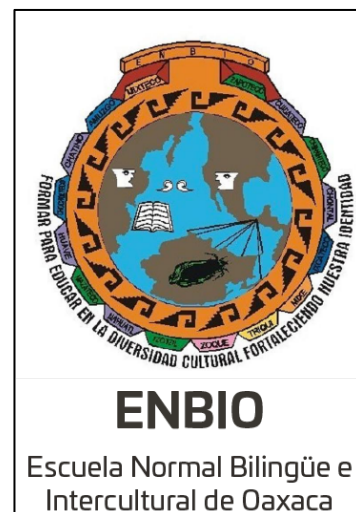


Imagen 1. del escudo que representa a la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca.

“Formar para educar en la diversidad cultural fortaleciendo nuestra identidad”

llevando, cuáles son las expectativas que tienen sobre su práctica docente y sus pueblos originarios, etc.



Foto 2. Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO).
Fotografía tomada de la web: Oaxaca Digital.

c) Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón).

Los cursos que se han mencionado pertenecen a la FES Aragón (UNAM) en esa institución se imparte la Maestría en Pedagogía, esta es reconocida en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT). Las entidades que participan en la aplicación de esta Maestría son: Facultad de Filosofía y Letras, el Instituto



Foto 3. Entrada de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.
Fotografía tomada de la web: unam.com

Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, la Facultad de Estudios Superiores Aragón y la Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Cabe mencionarla entre los escenarios de investigación, debido a que, como lo dije antes, las y los compañeros con los que me formó pertenecen a la FES Aragón, se forman como investigadores e investigadoras profesionales de la educación para que sean capaces de dar respuesta y posible solución a las problemáticas que se presenten en su quehacer cotidiano.

Se mencionan los anteriores escenarios de investigación para mostrar una visión general de las áreas en que se desarrolló la presente y tener una aproximación a la formación académica de mis compañeros y compañeras.

1.6 Marco metodológico

1.6.1 Investigación cualitativa: un acercamiento a lo cotidiano

La metodología cualitativa fue la más acertada para realizar este estudio, debido a que su manera de proceder se interesa y encamina por la descripción de algún problema de las humanidades o social e intenta comprender algún fenómeno social.

En este estudio intenté construir un proyecto educativo a través de llevar a cabo una transformación personal y colectiva con mis compañeros y compañeras; especialmente observar cómo construyen su propio camino hacia la descolonización para formarse como docentes investigadores y el objetivo de ello es que puedan transmitir a sus estudiantes amor y respeto por su propia cultura y asimismo poder reforzar positivamente su identidad.

Me doy cuenta que aquí describo objetivos que tienen que ver con las cualidades humanas. En mi proyecto busco la comprensión de una realidad diferente a la mía (o no tanto), una comprensión de la vida de los grupos humanos (Denzin y Lincoln, 2011). A través de la interacción con ellos y ellas me he dado cuenta de que intentaba adentrarme a este mundo imponiendo un modo de pensar que muchas veces no concordó con los objetivos que ellos y ellas tienen sobre su propia transformación; sin embargo, a través del diálogo pudimos intercambiar ideas y conocimientos para enriquecer este camino hacia la reconstrucción de nuestra razón.

El mismo autor señala que un estudio cualitativo puede llevarse a cabo a través del estudio de los procesos socio-históricos, pues el estado actual o el problema actual fue levantado o se fue desarrollando a lo largo de los años como una construcción humana y del mismo modo, somos capaces de transformarlo, no sin antes comprenderlo. Para llegar a esto es posible convertirnos en –como lo menciona Denzin y Lincoln (2011)– un *bricoleur*, este lo define como una investigadora(or) que aprende a relacionar muchas disciplinas para poder llegar a la comprensión del objeto estudiado, asimismo tener un panorama amplio sobre el suceso, como lo es en este caso que me adentré a disciplinas como la pedagogía, la sociología, antropología, psicología, etc.

La utilización del método cualitativo me permitirá entender de alguna manera el sentimiento de una identidad fracturada que surge en personas de pueblos originarios al no sentirse valorados en su propio país y también adentrarme a su mundo, su forma de ver la vida y de resistir ante la colonialidad y nuevas formas de colonización.

1.6.2 Observación-participante y el mundo cotidiano

Cuando comenzamos a cuestionarnos sobre lo que vivimos en el día a día implica un poco hacernos a un lado del círculo en el que nos encontramos todos los días; es decir, salir de lo cotidiano para reflexionar sobre su origen y causas. La reflexión conlleva a un entendimiento de ella y muy posiblemente a un actuar sobre ella.

Esta herramienta metodológica la utilicé en un sentido de no llegar al escenario de observación como un ser pasivo que no se inmiscuyera en el medio, pues además de resultar incómodo para todas y todos es probable que no se logre comprender de manera más profunda el fenómeno a estudiar, aunque la observación participante si no es vigilada constantemente por quien la ejecuta puede caer en la rutina y no descubrir situaciones relevantes para la investigación, sino, naturalizar las conductas y escenarios.

Según Taylor y Bodgan (1984), para realizar una observación participante exitosa, se debe encontrar un objetivo en común con las personas que se comparte, de esta manera la participación será genuina. “Es probable que el camino más fácil para consolidar las relaciones con la gente consista en establecer lo que se tiene en común con ella. El intercambio casual de información es con frecuencia el vehículo mediante el cual los observadores consiguen romper el hielo” (s.p.).

Para ello, se plantea la necesidad de asumir una concepción ontoepistémica sociocrítica o socioconstructivista de la realidad social, en la cual se generan espacios por y entre los actores sociales para el diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento sobre los diferentes problemas que puedan afectar los actos y prácticas educativos dentro y fuera del aula.

Al realizar esta observación-participante se pudo descubrir una problemática en común e identificar en conjunto sus causas, así como las posibles soluciones. De esta manera pudimos obtener un panorama amplio y más claro para dar una probable respuesta a un ¿por qué? para posteriormente, proceder a un cómo.

La observación-participante implicó adoptar un doble rol en el camino, el de espectadora y la de participante, a través de este doble rol pude contrastar la información adquirida teóricamente y la de la realidad que vivimos en ese momento, así como la compartida de acuerdo mis experiencias, fui capaz de abrirme al diálogo, a escuchar a las y los demás y a construir juntos nuevas estructuras mentales acerca de nuestros conocimientos.

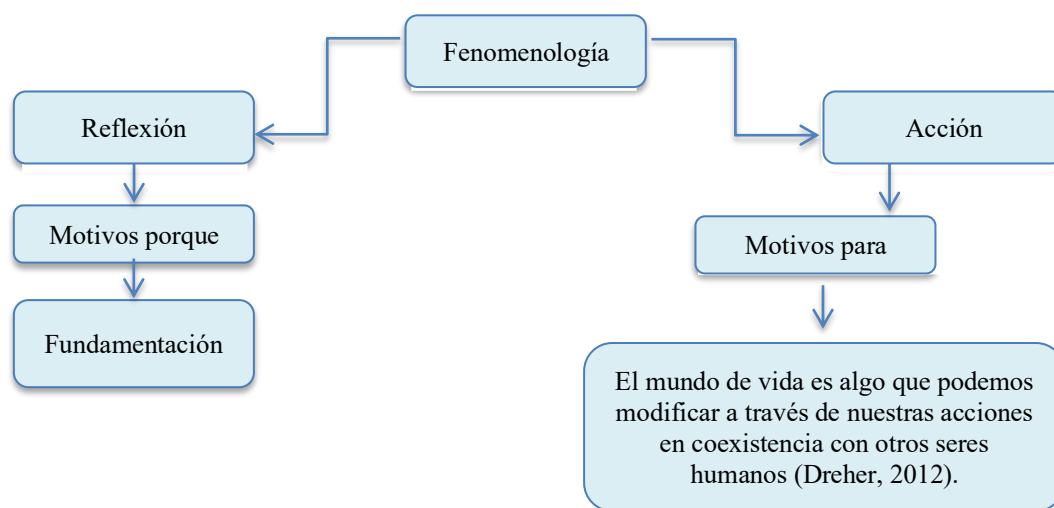
A partir del estudio de Dreher (2012) basado en la fenomenología de Schutz y su teoría del Mundo de la Vida, se le dio un sentido pragmático a la investigación, esta fue llevada a cabo a partir de la reflexión sobre lo cotidiano, el hoy, cómo se nos presenta en este momento; del mismo modo nos condujo a ser partícipes de una introspección acerca de nuestro ser y saber, al mismo tiempo realizamos actos educativos para intersaber y dar paso al diálogo como nuestro principal medio de interacción.

Siguiendo al mismo autor, este nos dice que la actividad planificada es igual a la noción de acción. Dentro de la acción conciente se fijan objetivos, puntos a alcanzar que se supone deban ser realizados luego de la acción, es decir, que a pesar de que en este estudio no estemos realizando de manera concreta una acción sobre un problema, puede decirse que desde el momento de ser conscientes sobre los temas que tratamos en grupo para ejercer una posible solución, ya estamos realizando una acción.

Construir las bases para una propuesta pedagógica que tiene por objetivo la descolonización del conocimiento y del ser, implica directamente accionar, esto es estar en constante praxis. El trabajo reflexivo es primordial para poder acudir a la transformación.

El siguiente esquema se muestra como parte de la propuesta de Schutz retomado por Dreher (2012) para poder llevar a cabo una investigación que conlleve a la acción sobre la problemática detectada o el fenómeno estudiado:

FIGURA 1. Fenomenología de Schutz: el mundo de vida y el motivo pragmático. Mapa conceptual sobre la concepción del motivo pragmático del que se refiere Schutz en la teoría del Mundo de la Vida, en Dreher (2012).



Fuente: Elaboración propia.

Por medio de este esquema se ha dirigido cada sesión sabatina, comenzábamos la reflexión a partir de un tema, a ese mismo le cuestionábamos un “por qué”, procedíamos a la fundamentación y manteníamos un diálogo que enriqueciera nuestras visiones acerca de ese tema que acontecía a todas y todos; cada uno tomaba lo necesario para sus proyectos de tesis. Por otra parte, la acción en esos momentos, se traduce al proceso de hacer nuestros proyectos en torno a nuestros intereses, al final, tal vez, esos saberes co-construidos podrán materializarse en acciones que cada uno tome con sus estudiantes o comunidades y le den un sentido de transformación a su vida comunitaria y personal.

El análisis de los fenómenos sociales tiene un sentido pragmático, ese es objetivado a través de un proceso de reflexión; es decir, después de la búsqueda y posibles respuestas de

las preguntas realizadas sobre cierto problema, se puede actuar sobre él. La fundamentación del problema son las resultantes de un proceso socio-histórico hasta el día de hoy.

Después de un proceso de análisis de un “Mundo de Vida” ha sido posible proceder al cambio de nuestros esquemas mentales, hemos construido un pensamiento en común. Ahora es posible la existencia de actores dotados de conciencia acerca del tema de interés.

En la experiencia que adquirí durante la interacción en clases con mis compañeras(os), identifiqué que estamos en el proceso de reflexión, en el de interpretar nuestras actitudes y pensamientos, también los del entorno de cada quien. Se podría catalogar como un proceso deconstructivo personal y al mismo tiempo colectivo. En este accionar se podría decir que “Aquí existe una continuidad con los planteamientos establecidos en los talleres de reflexión, un método fundamental para la investigación-acción y para los métodos de educación popular en América Latina” (Mora, 2011, 108).

Es interesante saber la percepción de la autora, debido a que ella realizó etnografía en los pueblos zapatistas y observó la forma de organización de las personas implicadas; pues “reflexión es también praxis” (Freire, 2005, p.19). Esto quiere decir que desde el momento en que las personas se juntan a reflexionar sobre un tema, se está llevando a cabo un acto que posteriormente detonará en otro tipo de acciones posiblemente descolonizadoras.

1.6.3 Etnografía doblemente reflexiva y el mundo cotidiano

La palabra **etnografía** está formada por tres raíces latinas que tienen un significado, estos son: etno (nación, pueblo), graphein (grabar, escribir) y el sufijo -ia (cualidad). Esto podría interpretarlo como: escribir las cualidades de un pueblo o nación.

Intentando llevar el concepto a un entendimiento menos superficial pero sencillo, propongo la definición de (Duranti, 2000, p. 126): “la etnografía es la descripción escrita de la organización social de las actividades, los recursos simbólicos y materiales, y las prácticas interpretativas que caracterizan a un grupo particular de individuos”.

He descrito brevemente lo que en esta investigación entendemos por etnografía para dar paso a un complemento a este tipo de metodología, en este caso escribo sobre la **etnografía doblemente reflexiva** (Dietz, 2011), se propone como medio para la realización de una investigación que se lleve a cabo metodológicamente de manera más ética, es decir,

que dentro de esa construcción se logre eliminar las disparidades en las relaciones entre investigadoras(os)-investigadas(os), y que los resultados de la investigación sean co-construidos por estos dos actores en la investigación, así como que los resultados de esta sean validados por las personas que colaboraron con la investigación y así se logre una doble reflexividad. Dietz y Mateos (2010) parten de las bases de una “antropología descolonizante”, y mencionan que “es indispensable partir del reconocimiento explícito de las relaciones asimétricas y dialécticas que existen a diferentes niveles” (p. 110), ya que la tradición etnográfica en la investigación se ha desarrollado mayormente de manera vertical y refleja la desigualdad y el poder que puede tener un grupo sobre otro. En tal sentido, esta investigación pretende que las personas que contribuyeron a la co-construcción de esta investigación sean identificadas como “colaboradoras”, debido a que mediante esta interacción llevamos a cabo actividades reflexivas de parte de todas las personas involucradas en el proceso investigativo, de ese modo pudimos dialogar sobre tópicos, profundizar sobre ellos, así como refutarlos y estar de acuerdo o no, de este modo se pudo considerar a esta etnografía como doblemente reflexiva, ya que:

Una etnografía reflexiva que incluye una mirada hacia la sintaxis de las estructuras del poder contribuye así a acompañar a los actores en sus itinerarios de movilización y reivindicación discursiva, pero también de interacción vivencial y de transformación práctica, que los sitúa de forma muy heterogénea entre culturas, entre saberes y entre poderes. (Dietz, 2011, p. 19)

Bajo esta línea, debo mencionar que la etnografía doblemente reflexiva se llevó a cabo desde el primer momento, así como durante el proceso; en cuanto a las cuestiones de verticalidad u horizontalidad, considero que se llevó a cabo bajo un escenario de interacciones horizontales, ya que las y los colaboradores se encontraban en condiciones parecidas a las mías, es decir, durante nuestras reuniones éramos estudiantes de maestría en instituciones públicas de educación superior, realizábamos investigación, cada una(o) desde nuestros propios intereses. Si bien, en un sentido estricto, nuestras características culturales, sociales, de conectividad y tal vez, económicas son diversas, se pretendió que la interacción se tornara en un diálogo intercultural e intracultural de manera igualitaria, pues nuestro profesor, el Dr. Antonio Carrillo, siempre logró construir el diálogo dentro del aula de manera que la voz de todas y todos fuera escuchada.

1.6.3.1 Etnografía doblemente reflexiva en contexto de pandemia por COVID-19 y su desarrollo mediante plataformas digitales.

Tiene sentido cuando decimos que “vamos a hacer un estudio etnográfico” y entonces nos dirigimos hacia un lugar en físico y a todo color. Es diferente de hacer un análisis teórico. Sin embargo, en esta ocasión (2020) nos tocó a mí y al mundo en general vivir una realidad que nadie esperaba, una en donde tuvimos que adaptar la investigación etnográfica y verla desde otras dimensiones, ya no sólo de manera física en su sentido literal, sino, que hubo una en donde nos vimos de manera real, física en imagen y de manera sincrónica, sin embargo, en ese momento sólo tuve a la vista lo que la pantalla me permitía ver y percibir. Les describiré un poco más a detalle y brevemente lo que sucede:

A finales del año 2019, surgió en el país de China un virus al que se identificó como SARS-COV2 y que causa la enfermedad de Covid-19, según datos oficiales, en el mes de febrero de 2020 se detectó el primer caso en México; el 23 de marzo de 2020 se declaró “Emergencia Sanitaria Nacional” y entonces, todo cambió. Algunos negocios “no indispensables” cerraron, las oficinas de gobierno no atendieron durante semanas; se pidió que las personas se quedaran en sus casas la mayor parte posible. La manera de trabajar se convirtió en un “*home office*” (oficina en casa), y para no ir más lejos, la escuela como la conocíamos se esfumó y se trasladó a lo digital.

En el segundo semestre del año 2020 ingrese a la Maestría en Desarrollo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y había una gran incertidumbre por saber si las clases por medio de las plataformas funcionarían, sobre todo porque no todas ni todos éramos diestros en el manejo de la tecnología, hubo miedos, desvelos, “jalones de cabello” y sobre todo mucho aprendizaje. Todas y todos hicimos un gran equipo y nos educamos un poco más en esto de la empatía.

La maestría requiere de realizar un proyecto de investigación, en donde ya no sólo basta hacer una búsqueda teórica, sino, buscar más información y actualizarla basándonos en la realidad del momento, pero, cómo haríamos para trasladarnos a otros lugares si todo estaba restringido, cerrado; sobre todo las escuelas que son nuestro objetivo; afortunadamente, encontramos la solución a esta incógnita, o por lo menos lo pudimos resolver mi asesor y yo.

La investigación etnográfica se tuvo que trasladar de un salón de clases físico a uno virtual. La he realizado a lo largo de 3 semestres. Durante los fines de semana he estado interactuando con un grupo de compañeras(os) que estudian la maestría en Pedagogía en la UNAM. Estas sesiones se llevaron a cabo los días sábados de 8 a 11 de la mañana; nos reunimos por medio de la plataforma Meet para tener una sesión en la que participamos todas y todos. En este medio funjo como observadora participante, no me he presentado como investigadora, como la que las y los va a observar y hacer notas sobre ellos; estamos juntos en un proyecto para contribuir a la transformación de las y los egresados de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) y que se siguen formando con el objetivo de contribuir de una manera potencial a la valoración y fortalecimiento de las culturas de sus pueblos originarios.

Las pretensiones que tuve al estar como observadora participante fueron analizar la manera en que ellas y ellos se conducen hacia su propia descolonización y sobre los intereses de sus propios pueblos originarios. En estas sesiones, construimos nuestro objeto de estudio, ya que estamos realizando nuestros proyectos de investigación que giran en torno a objetivos similares, que es la descolonización del pensamiento y del ser. En estos encuentros en medios digitales, nos deconstruimos y reconstruimos por medio del diálogo e intercambio de saberes, opiniones, significados de nuestros respectivos mundos de vida, etc.

A partir de estas reuniones analicé las clases e hice apuntes, también llevé a cabo un diario de campo que me ayudó a recordar las cosas relevantes que observé en esas clases, que en este momento se tornan interesantes, porque aunque no sean en un aula de clases común, hay mucho que observar sobre nuestra interacción en este medio virtual, analizar lo que decimos, lo que callamos, la participación en clases e incluso el hecho de encontrar dos actitudes habituales en cada sesión, como dar cuenta de quién nunca prende su cámara o de quiénes son los que siempre tienen problemas con la conexión de internet y en qué punto geográfico se encuentran, por ejemplo.

Esta observación e interacción que llevamos a cabo en un mundo de vida que está definido por un motivo pragmático (Dreher, 2012). Pretendemos llevar a cabo un cambio desde nosotras y nosotros hasta los demás.

La existencia de realidades múltiples en las que damos a notar nuestras actitudes, conductas y creencias sobre los signos y significados de las cosas que rodean el mundo de

cada uno, representa nuestra actitud natural e intentamos salir de esa naturalidad para así poder adentrarnos al fenómeno estudiado (Dreher, 2012) y en ese espacio en el que interactuamos la trascendemos dando paso a la reflexión y por lo tanto, se espera que más adelante se pueda proceder a una acción más concreta.

1.7 Perfil de las personas colaboradoras en la investigación

Las colaboradoras(es) son: "aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información (...)" (Robledo, 2009, p.1).

La selección de los informantes clave se realizó de acuerdo a los objetivos requeridos en ésta investigación y de acuerdo a las circunstancias que ya describía por “Emergencia Sanitaria Nacional”.

Las personas colaboradoras, son estudiantes de la Maestría en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el CINVESTAV, Universidad Veracruzana y Universidad Pedagógica Nacional Ajusco. En total somos 6 compañeros y compañeras que asistimos a los cursos, con la interacción en el aula se fue desarrollando mi diario de campo y fue conformado por las reflexiones de todas y todos, sin embargo, solamente 3 de ellas y ellos fueron a quienes realicé una entrevista biográfico-narrativa. Ellas, ellos, el Dr. Carrillo y yo (en general, todas(os) los que asistimos a los cursos) tenemos intenciones comunes en las que destaca nuestra transformación y la de nuestros pueblos hacia una descolonización del conocimiento y del ser. Por ello, son relevantes en este proceso que construimos.

Por otra parte, tuve un segundo grupo de colaboradoras(es) (ver Tabla 2), ellas y ellos son externos a la maestría en pedagogía de la FES Aragón de la generación 2020-2021, sin embargo, compartí con algunos de ellos en mi programa de maestría en la UPN, otras dos personas entrevistadas son egresadas del mismo programa de maestría que el mío, y también hubo la posibilidad de que una de ellas me conectara con otro colaborador que consideramos podría brindar información relevante para esta investigación, en este caso, el compañero pertenece a un posgrado del CINVESTAV. Consideré a este otro grupo (aunque fuera externo) porque las características generales eran afines a ambos grupos. La diferencia es que

ellas y ellos no participan en el grupo en el que observé, sin embargo, tienen las mismas características requeridas para ser parte de las personas entrevistadas, estas son:

- Estudian o estudiaron un posgrado.
- Son docentes en sus pueblos originarios.
- Pertenecen a un pueblo originario.
- Realizan investigación educativa y sobre sus culturas.

La manera en que contribuyó este segundo grupo de colaboradores fue al brindarme una entrevista biográfico-narrativa que definitivamente enriqueció mucho lo que ya se venía abordando en nuestras sesiones grupales con el grupo en que observé y participé.

Por otra parte, para esta investigación se entrevistó a un teórico zapoteco, al antropólogo Jaime Martínez Luna, él ha teorizado la forma de vida de su comunidad como: comunalidad. Durante la entrevista también pude recuperar aportes valiosos que contribuyen a esta lucha contra la colonización y descolonización del conocimiento y del ser.

A continuación plasmo dos tablas con las características individuales de cada colaboradora y colaborador para precisar más sobre el “tipo” de persona que contribuyó al desarrollo de la presente tesis:

TABLA 2. Perfil de las y los colaboradores con los que interactué en el aula virtual.

Grupo 1:

Rol en la investigación	Presente en las sesiones y contribuyó con entrevista biográfica-narrativa	Presente en las sesiones y contribuyó con entrevista biográfica-narrativa	Presente en algunas sesiones (oyente y participante) además de brindarme una entrevista biográfica-narrativa	Presente en las sesiones (oyente y participante)	Presente en las sesiones	Presente en las sesiones
Género	Femenino	Masculino	Femenino	Femenino	Masculino	Femenino
Estado de Procedencia	Oaxaca	Oaxaca	Tabasco	Oaxaca	Oaxaca	Oaxaca
Cultura	Zapoteca	Zapoteca	Ch’ol	Zapoteca	Mixteco	Mixe
Lengua(s) Nacional(es)	Zapoteco Español	Zapoteco Español	Ch’ol Español	Zapoteco Español	Español	Mixe (Ayuuk) Español

Grado académico	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría	Maestría	Maestrante
Institución de procedencia	FES Aragón UNAM	FES Aragón UNAM	UPN Ajusco	FES Aragón UNAM	FES Aragón UNAM	Fes Aragón UNAM
¿Estudió su licenciatura en la ENBIO?	Sí	No (UPN Oaxaca)	No (UPN Chiapas semiescolarizada)	No (Institución privada)	No (UPN Oaxaca)	No (Universidad Autónoma Benito Juárez Oaxaca)

Fuente: Elaboración propia

TABLA 3. Perfil de las y los colaboradores que solamente fueron entrevistados y no participan dentro de la observación etnográfica.

Grupo 2:

Rol en la investigación	Colaboró con entrevista biográfico-narrativa	Colaboró con entrevista biográfico-narrativa	Colaboró con entrevista biográfico-narrativa	Colaboró con entrevista biográfico-narrativa	Colaboró con entrevista biográfico-narrativa
Género	Femenino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
Estado de Procedencia	Oaxaca	Oaxaca	Oaxaca	Oaxaca	Oaxaca
Cultura	ikoots	Ayuuk	chatina	Zapoteca	ikoots
Lengua(s) Nacional(es)	Ombeayiüts Español	Ayuuk	chatino	Español	Ombeayiüts Español
Grado académico	Maestrante	Maestrante	Maestrante	Lic. en Antropología	Doctor
Institución de procedencia de último grado de estudios	UPN Ajusco	UPN Ajusco	CINVESTAV	Universidad Veracruzana	Fes Aragón (UNAM)/ ENBIO
¿Estudió su licenciatura en la ENBIO?	Sí	No (UPN Ajusco).	Sí	No	Si

Fuente: Elaboración propia

Cómo se darán cuenta, los grupos son heterogéneos, pero las características generales enunciadas arriba son pertenecientes a casi todos, excepto por el intelectual entrevistado.

Esta entrevista la he realizado al zapoteco llamado Jaime Martínez Luna (el cual lo anexo en el segundo grupo de colaboradores entrevistados). Él fue entrevistado para escuchar su postura sobre la comunalidad y la descolonización. Por ello, también funge como un colaborador clave dentro de esta investigación.

Las y los colaboradores han contribuido de manera activa a la construcción de conocimiento, por medio de la narración de algunas de sus experiencias en la vida escolar, identificando algunos acontecimientos que consideran, marcaron sus vidas y de los cuales han tenido un impacto verdaderamente significativo en su forma de verse y percibirse a ellas y ellos mismos.

1.8 Herramientas para la recopilación de datos.

1.8.1 Diario de campo

Para la recopilación de datos, se construyó un diario de campo, este es un escrito que se realiza de manera diaria o bien, cada vez que accedemos al lugar en el que realizamos nuestra investigación. En él describes lo que hiciste en el día, lo que viste, dijiste, sentiste, con quién hablaste, platicaste y qué aprendiste ese día. Es una narración de un día de observación, pero en este caso, de un día de tú vida en la investigación pues considero que la interacción con las personas con las que compartes también tiene un impacto en nuestra propia transformación.

El diario de campo realizado fue de gran apoyo para recordar sucesos que fueron relevantes en la construcción de la investigación, fue indispensable para tener evidencia de lo que en ese momento nos resultó importante y pudo dotar de sentido la investigación cuando lo recuperé para el análisis de los datos y la comparación con las teorías.

Durante las sesiones de observación participante, realicé anotaciones de lo que sucedió en el aula virtual cada vez que teníamos sesión y escribí lo que resultó relevante para mí. Este diario contiene evidencias del cómo fue el proceso del estudio etnográfico, pero lo más importante es que en él se describieron los pensamientos y sentimientos de mis compañeros y compañeras durante la transformación cognitiva que tuvimos a lo largo de las clases, por medio del diario de campo pude notar sus ideas al inicio de las sesiones y cómo

al pasar de los días íbamos construyendo nuevas formas de percibir un cierto fenómeno social. El diario de campo guarda el progreso que fuimos adquiriendo en nuestro camino al cambio de racionalidad de forma colectiva, la manera en cómo nos construimos los unos con los otros.

1.8.2 El lenguaje a través de la entrevista como comprensión de mundos de vida

El intercambio de pensamientos e ideologías surge de la interacción con las personas. Cuando esta interacción comienza, el conocer o comprender un mundo que probablemente nos es ajeno inicia. Observar, escuchar, dialogar o todo lo que sea posible percibir con nuestros sentidos acerca de esa otra persona, otro ser vivo o lo material nos comienza a adentrar a su mundo para poder ser comprendido o enriquecerlo, mediante esa interacción surgen dudas acerca lo que vivimos o sentimos al compartir-nos y de pronto tenemos la necesidad de conocer de manera más profunda y buscamos respuestas en el intento de conocernos a nosotras(os) mismas(os).

Quizá al preguntarnos sobre algo podríamos tener algunas ideas sobre él, pero no de una forma que nos satisfaga; por eso procedemos a la investigación. La entrevista es una forma de dar respuesta a nuestras incertidumbres, sin embargo, en esta, el que cuestiona debe ser el que deba escuchar y guiar sus dudas (por medio de preguntas) hacia su objetivo por comprender; en esta conversación se ponen en juego la interacción cara-cara, los gestos, lenguaje corporal/hablado y el espacio (Arfuch, 1995), incluso los silencios fungen como grandes reveladores.

El pensamiento y mundo de vida se limita al conocimiento de cada uno y lo externamos por medio del lenguaje, este no es universal, pero describe bien lo conocido a su alcance o como lo describiría Arfuch (2020, s.p.): "No hay una estructura universal del pensamiento que el lenguaje vendría a expresar, sino formas –lenguas– particulares que modelan diversamente el espacio de lo pensable". Por eso para intentar comprender un fenómeno que nos es ajeno o que es compartido o al intentar dar respuesta a nuestras preguntas es necesario buscarlas desde distintas experiencias que pueden ser expresadas por el lenguaje, al decir "distintas experiencias" me refiero a que se puede vivir un mismo fenómeno pero este nunca es homogéneo porque las condiciones vividas individuales y colectivas son diversas y al obtener diferentes puntos de vista podríamos diversificar las

respuestas para llegar a un punto que probablemente pueda generalizarse.

1.8.2.1 La entrevista biográfico-narrativa.

La recopilación de datos para la construcción de esta investigación fue también, por medio de entrevistas biográfico-narrativas. En estas las y los entrevistados narran experiencias que realizan de forma selectiva de acuerdo al grado de importancia de cada uno o una de ellas. Estas narraciones deben ser sobre la misma persona que las narra.

Se eligió esta herramienta porque se busca recuperar el sentir y el vivir de personas de pueblos originarios sobre diversos temas, tales como la colonización, educación eurooccidental, pedagogías alternativas, prácticas docentes y el uso de la lengua materna para obtener su punto de vista y darle un sentido profundo a lo estudiado.

La entrevista biográfico-narrativa:

supone una gran cercanía a los hechos: se dan detalles sobre el tiempo, los espacios, los motivos, los planes y estrategias, la capacidad y habilidad para afrontar o manejar los acontecimientos... En segundo lugar, el relato permite identificar los acontecimientos de mayor importancia de acuerdo con la perspectiva del mundo del narrador. En un relato biográfico aquello que se cuenta es siempre necesariamente selectivo; se desarrolla en torno a núcleos temáticos que son considerados relevantes por el narrador, y por lo tanto, cruciales para entender cómo los acontecimientos fueron vividos e influyeron en las acciones tomadas. (Lozares y Verd, 2008, p. 26)

Las entrevistas se realizaron con la finalidad de obtener datos relevantes acerca de su experiencia escolar y el medio social, su forma de ver y significar la vida. Se realizaron en este formato –narración– para que haya una interacción más libre y que no se limiten las palabras a contestar algo específico, al mismo tiempo, se pidió que fueran en aspecto narrativo para conocer su experiencia de vida en diferentes aspectos, tales como su lengua materna, sus primeros años de escolarización y el tema cultural y lingüístico, sus pensamientos y sentires acerca de todo su trayecto escolar, así como sus cambios de pensamiento detectados.

Este tipo de entrevistas se realizaron con el objetivo de crear un ambiente de confianza en el que se pretende que el o la entrevistada dé su punto de vista lo más sinceramente posible

debido a que se pudieron haber realizado preguntas sensibles sobre el tema de colonización, discriminación, racismo, etc.

Para la realización de estas entrevistas fue necesario que dentro de nuestras sesiones se creara una relación de compañerismo y de confianza con todo el grupo y las personas entrevistadas, debido a que los temas a tratar no siempre son muy agradables de recordar, en este caso, en algunas entrevistas me costó un poco de trabajo hacer que se desarrollaran más, intenté no insistir con las preguntas que ellos se limitaban a contestar con un “sí” o “no”, sin embargo, logré que me contaran algunas anécdotas de su vida, ellas y ellos narraron lo que a su parecer fue lo más significativo o “lo que ha marcado sus vidas”.

La entrevista se desarrolló con un inicio, continuó con el desarrollo y culminó con alguna reflexión final acerca de los aspectos que ellas y ellos consideran que se deben tomar en cuenta para la formación docente en términos pedagógicos-decoloniales.

La guía de entrevista que realicé con anticipación fue de gran ayuda, con esta pude comenzar preguntando sobre aspectos generales que posteriormente dieron pie al desarrollo de las narraciones en la vida escolar y el ámbito social, finalmente concluimos al recuperar experiencias y sentimientos en este momento de sus vidas.

1.8.3 Investigación documental

La investigación documental fue clave para la revisión de las teorías e investigaciones que se han realizado acerca del marco teórico conceptual y la problemática que se abordó; fue importante para el sustento y reforzamiento de la construcción de todo lo abordado en este documento.

Se indagó sobre la información de las teorías e investigaciones que fueron necesarias para tener referencias teóricas acerca del tema de interés. Los documentos revisados mostraron relevancia con respecto a los estudios de cultura y decolonialidad, asimismo, sobre aspectos de colonización.

Por otra parte, la búsqueda de información en libros, revistas científicas, artículos, periódicos, documentales, congresos, etc., fueron fundamentales para la adquisición de la construcción de nuevo conocimiento, así como, detectar las limitaciones o alcances de mi investigación.

1.9 Proceso del desarrollo de la metodología elegida. La aplicación de instrumentos para la recolección de datos y la sistematización de los datos obtenidos para la construcción de los resultados de la investigación

1.9.1 Proceso de construcción de la investigación

La investigación que se presenta se ha construido a lo largo de 4 semestres, la he distribuido en 4 fases que enuncio a continuación:

a) Estructuración y reestructuración de proyecto de investigación. En esta etapa se definió la problemática. Esta comenzó a construirse a partir de la observación-participación en las sesiones sabatinas, en estas detecté que dentro de las preocupaciones que tenían mis compañeras y compañeros eran comunes los temas sobre el desplazamiento cultural, el tema de la lengua originaria, la distribución de contenidos universalistas y de corte eurooccidental en la institución escolar que provoca la invisibilización de sus saberes ancestrales, etc.

En un lapso de 5 sesiones definí una problemática general que abordara las inquietudes de mis compañeras y compañeros en sus respectivas regiones, asimismo, busqué información teórica, al respecto de los temas de interés y se pudieron definir las preguntas de investigación y los objetivos de la misma.

b) Recolección de datos (Observación-participante, diario de campo, entrevistas biográfico-narrativas, búsqueda teórico-documental). Para intentar cumplir con el objetivo general de la investigación –por medio, de dar respuesta a las preguntas de investigación– se llevó a cabo la metodología cualitativa, dentro de esta realicé una etnografía doblemente reflexiva, es decir, los resultados de la investigación se pusieron a disposición de las personas entrevistadas con la intención de que validen lo escrito sobre sus testimonios, así como la interpretación que se dio de ellos y de la investigación en general que también se construyó con elementos del diario de campo y por medio de las entrevistas biográfico-narrativas.

c) Análisis de los datos. Se explica en este apartado. La realización de este la he llevado a cabo por medio de la triangulación para el análisis de los datos. La recopilación de datos se fue desarrollando desde la fase 1, y los resultados se fueron dando de una forma

holística, pues algunas veces obtuve información sobre unas categorías y otras veces, sobre otras distintas; de ese modo se complementaban al avanzar en la recopilación.

d) La cuarta fase corresponde a la **redacción etnográfica**, es decir, la redacción de este documento.

1.9.2 Proceso de la etnografía doblemente reflexiva

La etnografía doblemente reflexiva (Dietz, 2011). Se ha señalado como una opción que permite inmiscuirse en el ámbito contextual de las personas con las que se desea realizar la investigación y co-construir de manera intercultural una posible respuesta ante cierto problema.

En este caso, se ha realizado una etnografía reflexiva en un aula virtual, por lo que el escenario de trabajo cambia, es decir, no se realizó una etnografía clásica en la que la investigadora(or) trata directamente en un espacio geográfico, tampoco se trata de una etnografía en donde haya una relación investigadora-investigados, sino que se pretende sea colaborativa o lo más horizontal posible.

En esta etnografía llevada a cabo (no es un espacio contextual de un grupo cultural específico) por medio de la plataforma *Meet*, debido a la pandemia por Covid-19. Interactuamos estudiantes y egresados de posgrado. Seguramente se preguntarán por qué hay estudiantes y egresadas, esto es porque las y los estudiantes son los que están cursando el programa de maestría ya mencionado, son docentes egresados de la ENBIO y de otras instituciones como la UPN y la UABJO pero en esa misma aula virtual, me encuentro yo (como observadora participante y también estudiante de maestría), se encuentra otra docente egresada de la maestría en Desarrollo Educativo de la UPN, ex asesora de mi asesor de tesis; también se encuentran otras dos compañeras externas al grupo de programa de maestría (2020-2021) (también docentes y pertenecientes a una cultura originaria) que asisten a las clases como oyentes, todas y todos incluidos en ese espacio como parte de nuestro deseo de crear una red de investigadoras e investigadores en pedagogía que transversaliza con el pensamiento decolonial y otros temas de interés.

En mi experiencia, durante la labor etnográfica, considero que tuve algunas limitaciones para realizar de una forma más “completa” mi investigación, pues la observación

directa sobre los actos del profesor, mis compañeras y compañeros se limita a sólo ver sus caras, la mayoría de las veces mantienen sus cámaras apagadas (excepto el maestro) y me es más difícil interpretar sus gestos. Mi observación se ha concentrado en lo verbal, a “observar” sus pensamientos y subjetividades. Sin embargo, va de acuerdo con la lógica de esta investigación, pues la práctica del diálogo y reflexión en colectivo es una de nuestras principales formas de deconstrucción y de concientización, así como de llevar a cabo un posible diálogo intercultural y una reflexión intracultural. La colonización del conocimiento y del ser al atacar directamente las epistemes, el “alma”, el ser de las personas, es justamente desde donde trabajamos, desde nosotras y nosotros mismos y al final fue lo que lo quise interpretar y estudiar: sus sentimientos, pensamientos, reflexiones, e incluso, su proceso de descolonización por medio de la deconstrucción de saberes, si es que la hay.

Por otra parte, ya escrito el documento, se le envió a las y los colaboradores con la investigación para que leyeran sus testimonios, la interpretación que les di y también que leyeran los resultados de la misma para saber si estaban de acuerdo o qué cambiarían. Los comentarios fueron satisfactorios pues ellas y ellos han validado la información escrita en este documento, lo cual es el principal interés mío y de este tipo de etnografía que se intenta realizar.

1.9.3 Descripción del proceso de recopilación de los datos cualitativos

a) Observación-participante

La elección de las formas en que obtuve estos datos fue definida a partir del enfoque que le di a mi investigación y la pregunta general. El enfoque fue etnográfico y la pregunta general fue definida desde la problemática, en esta se intenta comprender el fenómeno del desplazamiento cultural. La comprensión de este nos llevó a ver la complejidad del tema y que su conformación o existencia se deriva de múltiples factores, pero la que los sostiene es la conformación de la estructura social moderna con bases colonialistas, de esta estructura derivan múltiples medios por los cuales el colonialismo moderno se mantiene vigente, uno de los aparatos más poderosos para su reproducción y mantenimiento es la institución escolar y este era uno de nuestros principales temas de análisis.

Al intentar responder las preguntas de investigación pude elegir un punto del cual comenzar la investigación, en este caso lo realicé con la **observación-participación** en el aula virtual con las características ya mencionadas y que el objetivo de los cursos que compartí con mis compañeras y compañeros ha sido el de actuar como un agente de cambio colectivo desde nuestras propias mentes. Tratamos de realizar nuestras opiniones críticas desde una posición que nos haga mantenernos al margen de lo cotidiano para poder comprender nuestra realidad, cada uno desde su contexto social y cultural, pues este es un salón multicultural en dónde nos encontramos personas con diferentes cosmovisiones, pero que, sin embargo, compartimos un objetivo en común: la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural desde la colonialidad, reflexionando sobre nuestras realidades para actuar en contra de la colonización del conocimiento y del ser desde nuestra acción profesional en el ámbito de la educación. Cuando realizamos una reflexión colectiva desaparece el “yo” y se convierte en un “nosotros”.

Las sesiones se llevaban a cabo con la mediación del Dr. Carrillo, se comenzaba con las opiniones de las lecturas, videos, películas que se dejaban como “actividad a revisar para comentar la siguiente semana” y se iniciaba la clase con las preguntas generadoras de diálogo que realizaba el maestro, por ejemplo, en la primera sesión fueron: ¿cómo mi investigación y la de cada una(o) de nosotros tiene o tendría un impacto social? ¿cómo construir un proyecto de investigación humano y social en común?

Durante las sesiones sabatinas recopilé información y datos obtenidos a partir de las reflexiones que hacían mis compañeras(os) y yo, sus comentarios con respecto a sus culturas, sus lenguas, sus investigaciones (que iban dirigidas con respecto a una problemática en común: la colonización del conocimiento), la educación eurooccidental, etc.

De ese modo puede observar cualitativamente sus sentires y opiniones sobre lo que aconteció y aún acontece en sus pueblos. Cabe resaltar que cuando yo ingresé a ese grupo ellas y ellos ya tenían un semestre cursando la maestría, por lo tanto, considero que era el comienzo del proceso de una transformación mental probablemente más crítica, tanto de ellas, ellos y mía; por eso pude identificar sus formas de pensar en ese inicio y al final, al concluir su maestría, pues se han graduado en diciembre del 2021.

El proceso de la creación de una conciencia de forma colectiva me ha hecho tener una transformación en mi forma de ver la realidad, he realizado al mismo tiempo una auto-observación de forma intra-cultural para ubicarme dentro de la misma investigación.

Durante la observación-participante, desarrollé un diario de campo para colocar las notas que fui realizando durante cada sesión, realicé un cuadro en el que me guiaba para organizar la información:

TABLA 4. Formato de ficha de registro para las notas del diario de campo.

Datos			
Fecha:			
Hora de comienzo:			
Hora de finalización:			
Temática abordada en clase:			
Temas surgidos desde la discusión	Comentarios/reflexiones de mis compañeras(os)	Interpretaciones y análisis	Teóricas(os) e investigaciones

Fuente: Elaboración propia.

En las fichas de registro de campo coloqué como primer momento los datos generales para tener un control sobre las fechas y temas abordados en cada sesión, esto me permite realizar un análisis de sus reflexiones al comienzo de su maestría y las de 1 año y medio después. Por otra parte, la temática que se aborda y los subtemas que se generan de esa temática son importantes para identificar sobre qué elementos teóricos, culturales y sociales son de su interés y sobre qué está fundado su pensamiento actual.

b) Desarrollo de las entrevistas biográfico-narrativas

Por otra parte, la realización de **entrevistas biográfico-narrativas** me ha ayudado a complementar de manera valiosa la información, pues la observación-participante se ha llevado a cabo en el presente, en ese momento y con respecto a un tema académico o social, y aunque en nuestras opiniones se ve reflejada nuestra experiencia e ideología, es necesario ir “más allá”, es decir, por medio de nuestras vivencias, de interpretar nuestro sentir y experiencia de un modo más profundo. En palabras de Dietz (2017, p. 240) la observación “siempre tiene que ser complementada y triangulada con métodos no visuales, sino verbales, con métodos no limitados al presente, sino que abarca también el pasado” que, aunque durante las sesiones se incluía el pasado los comentarios casi nunca fueron a un sentido más íntimo y profundo, sino que se limitaban a la escolarización, en lo profesional y social, no tanto en aspectos más personales.

Por lo anterior, fue necesario realizar entrevistas a los dos grupos de personas que han colaborado con mi investigación y que mencioné anteriormente.

La forma en que estructuré las guías de entrevistas fue por medio de temáticas surgidas durante las sesiones sabatinas llevadas a cabo y de lo que quise saber más. A continuación, muestro el formato de la guía de entrevistas que realicé:

TABLA 5. Guía de entrevista biográfico-narrativa

GUÍA DE ENTREVISTA BIOGRÁFICO-NARRATIVA
Entrevista Fase 1 Código de la entrevista: Nombre/Alias: Fecha: Duración de la entrevista: Inicio: Final: Introducción Esta guía de entrevista tiene como objetivo dirigirme hacia una entrevista biográfico-narrativa. Va enfocada en obtener información para llegar a los objetivos de la

investigación, esto se especifica más adelante. Las preguntas generadoras se han realizado a partir de los ejes de investigación y de los temas de interés abordados en el aula virtual.

Objetivo general de la investigación:

Co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos.

Objetivos específicos:

- Identificar cómo la colonialidad ha influido en la identidad cultural de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios.

- Analizar cómo el Estado y la institución educativa se relacionan con el desplazamiento cultural desde la experiencia de vida social y educativa de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios.

- Definir cuáles son algunas formas de descolonización del conocimiento y del ser que dos grupos de estudiantes de posgrado, pertenecientes a pueblos originarios identifican como vías de descolonización para la conservación de sus identidades culturales y cosmovisiones.

Datos generales:

	Datos	Respuestas
1	Nombre del/la colaboradora	
2	Lugar de nacimiento	
4	Lengua(s)	
5	Grado de estudio	
6	Nombre de su investigación concluída o en curso	

Preguntas orientadoras	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuéntame un poco sobre tu infancia:</i> ¿Dónde naciste? ¿Cómo era el lugar cuando eras niña/niño? ¿Cuál es tu lengua materna? • <i>Ahora pasemos a los inicios de tu escolarización:</i> ¿Cómo eran tus clases? ¿Cuando entraste a preescolar ya sabías hablar español? ¿Cómo fue el impacto de la adquisición de una nueva lengua en la escuela? ¿cómo te sentías con esa modalidad de aprendizaje? • <i>Ahora ¿puedes contarme un poco sobre tu formación en la secundaria y en la preparatoria?</i> ¿Dónde estudiaste tu secundaria y preparatoria, en tu pueblo? ¿En esos niveles educativos abordaban temas culturales? ¿Qué pasó con la adquisición del inglés? • <i>Cuéntame un poco sobre tu formación y práctica docente:</i> ¿Cómo llegaste a ser maestra/maestro? ¿En qué institución te formaste? ¿Qué diferencias notaste entre tu educación básica y la superior? ¿En tu práctica docente pones a disposición los conocimientos de tu pueblo? ¿Cómo son las clases con tus estudiantes? 	<ul style="list-style-type: none"> - Relación con su cultura antes de ingresar a la escuela. - Escolarización básica - Colonialidad - Lengua materna - Impacto en su identidad cultural - Formación docente y la institución superior - Práctica docente - ¿Circularidad de la colonización del conocimiento? - Currículum oficial - Descolonización

¿Abordas temas con respecto a sus culturas o no?		
Fuente: Elaboración propia.		

La entrevista se enfocó en narrar acontecimientos de su vida, pero enfocados en lo escolar y lo cultural, sin embargo, en algunas ocasiones, dentro de las mismas respuestas, esto hace que la narración se lleve a lo personal, a los sentimientos y a una reflexión sobre la sociedad en general; al mismo tiempo surgen más preguntas de acuerdo al rumbo que tome la entrevista y la narración, no es lineal.

1.9.4 Organización de los datos recolectados

Para comenzar con el análisis de los datos realicé una tabla para organizar la información. En este se pueden encontrar diferentes columnas que se enlistan a continuación:

1. Pregunta de investigación. Esta la coloqué en primer lugar para guiarme a los objetivos de investigación y mantener un eje.

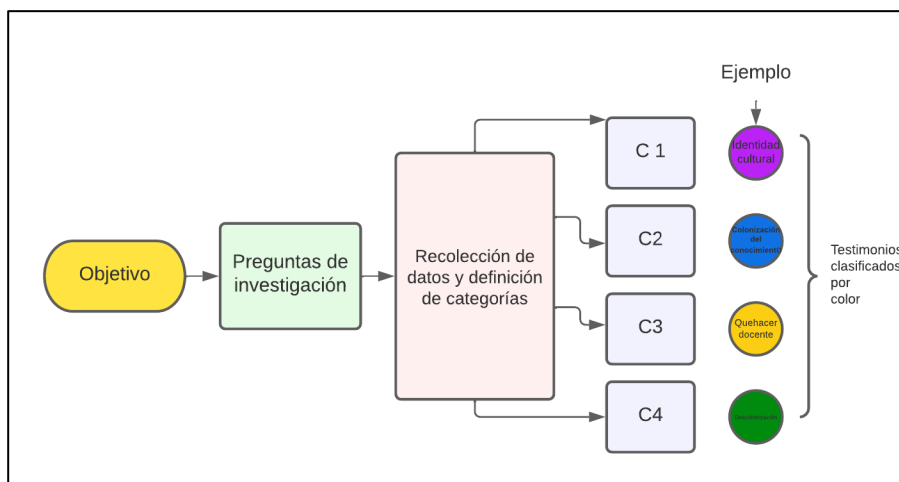
2. Categorías surgidas desde la observación-participante y las entrevistas biográfico-narrativas. Al revisar mi diario de campo detecté los temas más frecuentes en las sesiones con mis compañeras y compañeros, pues esto lo interpreté como lo que más les interesaba conversar o reflexionar, fueron relevantes, pues casi siempre las intervenciones estaban encaminadas hacia la construcción colectiva de un pensamiento decolonial. Por otra parte, esas categorías guiaron las entrevistas. En la transcripción de estas coloqué la siguiente nota. Con esta me guío para diferenciar los testimonios y comentarios acerca de los tópicos:

Nota: Los siguientes colores han sido elegidos para que en la transcripción de la entrevista se puedan diferenciar los temas que se abordan en la entrevista y para identificar las categorías temáticas de la investigación:

- Apartado sobre escolarización y colonización del conocimiento e identidad cultural.
- Apartado sobre formación docente.
- Identidad cultural y descolonización del conocimiento.
- Sobre discriminación y heridas.
- Quehacer docente y retos.
- Para retomar en una segunda entrevista o aclarar el punto.

3. Testimonios relevantes con respecto a las categorías. Aunque la mayoría de la información ha sido fructífera, he tenido que elegir la que interesa a los objetivos de la investigación, por ejemplo, aquella que me haga dialogar con ellas y ellos sobre la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural, esto con el fin de identificar (desde la visión y experiencia de las personas implicadas en cierto fenómeno) aquellas prácticas que podrían concebirse como “colonizadoras del conocimiento y del ser” y que conlleva el desplazamiento cultural y, por consiguiente, esto nos aproxime al objetivo: co-construir las bases de un proyecto pedagógico decolonial crítico.

FIGURA 2. Elección de testimonios.



Fuente: Elaboración propia.

Cabe resaltar que las categorías que se muestran en este diagrama son las generales, de ellas se pueden derivar subcategorías que complementen las anteriores.

4. Interpretación de los testimonios. En este apartado trato de dar una explicación de lo que me han dicho los colaboradores(as) y lo escribo desde mi perspectiva, sin embargo, el objetivo de realizar una etnografía doblemente reflexiva (Dietz, 2011), es con la firme intención de que sea una colaboración híbrida, que aunque en esta manifiesto mayormente mi criterio, se regresó a las personas que colaboraron para obtener una opinión sobre lo que he interpretado.

5. Citas textuales de teóricas y teóricos acerca de las categorías de investigación surgidas. Con el fin de dialogar con otras personas implicadas en la temática y relacionar la investigación para reforzar aún más el rigor metodológico.

6. Conclusiones preliminares. En este apartado coloque mis primeras impresiones acerca de los datos obtenidos, mi experiencia y las aportaciones teóricas. Desde estos primeros escritos puedo ir construyendo y reconstruyendo la redacción etnográfica y, posteriormente, acercarme a las conclusiones finales.

Ya organizada esta información fue más manejable el comienzo de la escritura, pues esto funciona como un esquema que guía los pasos e ideas a desarrollar, desglosar los resultados obtenidos, para así, finalmente, llegar a las conclusiones y propuestas.

1.9.5 Análisis e interpretación de la información recopilada

Para poder abordar este apartado fue necesario describir cómo se han llevado a cabo las intervenciones dentro del campo para la recopilación de los datos. Decidí llevar a cabo estas estrategias de recopilación para poder profundizar, pues cada vez más surgían preguntas que no se contestaban con las intervenciones que había y tenía la necesidad de ahondar, pues al mismo tiempo iba consultando teorías e investigaciones al respecto. Benavides y Gómez-Restrepo (2005, p. 120) mencionan que:

(...) al utilizar una sola estrategia, los estudios son más vulnerables a sesgos y a fallas metodológicas inherentes a cada estrategia (...) la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos.

Para realizar esta triangulación fue necesario tener más de una fuente de recolección de datos, pues como se mencionó, se complementa la información y/o se obtiene una más completa para, en este caso, comprender un fenómeno social.

Uno de los objetivos de realizar la triangulación de los datos, es analizar, interpretar y comparar los resultados de esta; ayuda a tener una visión sobre lo acontecido desde cierto grupo de personas que se han reunido a reflexionar en colectivo y desde nuestras propias experiencias.

Por otra parte, las conclusiones a las que podamos llegar, pueden ser llevadas a cotejo con las investigaciones previas y teorías que se hayan llevado a cabo. Esta confrontación puede coincidir muy cercanamente, en otras ocasiones se puede obtener resultados diferentes y esto no necesariamente es negativo porque los datos obtenidos pueden enriquecer las pasadas investigaciones pues se pueden haber estudiado de diferentes formas, cualquiera de estas situaciones puede ocurrir, menos caer en el comprobacionismo.

Para el comienzo del análisis de los datos pongo como principal guía a las preguntas de investigación y los objetivos (ya mencionados anteriormente) que se pretenden alcanzar al final de la realización de la investigación:

PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL
<p>¿Cómo co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos?</p>	<p>Co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos.</p>

PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>- ¿Cómo la colonialidad ha influido en la identidad cultural de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a los pueblos originarios?</p>	<p>- Identificar cómo la colonialidad ha influido en la identidad cultural de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios.</p>
<p>- ¿Cómo el Estado y la institución educativa se relacionan con el desplazamiento cultural desde la experiencia de vida social y educativa de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios?</p>	<p>- Analizar cómo el Estado y la institución educativa se relacionan con el desplazamiento cultural desde la experiencia de vida social y educativa de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios.</p>
<p>- ¿Cuáles serían algunas formas de descolonización del conocimiento y del ser que dos grupos de estudiantes de posgrado de pueblos originarios identifican como vías de descolonización para la conservación de sus identidades culturales y cosmovisiones?</p>	<p>- Definir cuáles son algunas formas de descolonización del conocimiento y del ser que dos grupos de estudiantes de posgrado, pertenecientes a pueblos originarios identifican como vías de descolonización para la conservación de sus identidades culturales y cosmovisiones.</p>

Cada cuadro lo desarrollé de acuerdo a las categorías detectadas y estas se guían con la pregunta de investigación; estas a su vez las he definido como capítulos a desarrollar, a partir de esto también han derivado las subcategorías. Lo siguiente es un ejemplo de lo que escribo:

TABLA 6. Formato para el análisis e interpretación de la información recopilada.

Capítulo 1. La usurpadora de almas: colonialidad y el desplazamiento cultural						
<i>Categorías y subcategorías a desarrollar en este capítulo:</i>						
1. Identidad cultural y la colonialidad (categoría 1)						
1.1. Definición de cultura						
1.2. Identidad cultural						
1.3. Definición de colonialidad (descripción general)						
1.4. La colonialidad e identidad cultural: el desplazamiento cultural						
1.5. Impacto de la colonialidad en la identidad cultural de las y los docentes						

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍAS	DATOS DEL DIARIO DE CAMPO ¿Prácticas descolonizadoras? Reflexiones colectivas	TESTIMONIOS EN LAS ENTREVISTAS BIOGRÁFICO-NARRATIVAS	REFERENTES TEÓRICOS PRINCIPALES	CITAS TEXTUALES DE LAS Y LOS REFERENTES	REFLEXIONES Y ANÁLISIS PERSONALES
¿Cómo la colonialidad ha influido en la identidad cultural de las personas pertenecientes a los pueblos originarios?	Colonialidad e identidad cultural					
	- Definición de conceptos identidad, cultura y colonialidad.					
	- Desplazamiento cultural.					

	- Impacto de la colonialidad en la identidad cultural de las personas de los pueblos colonizados.					
	- La importancia de la identidad cultural en las y los docentes de pueblos originarios (Prácticas descolonizantes con las y los docentes en grupo)					

Conclusiones: Identidad cultural y colonialidad.

Lo anterior es un ejemplo del cuadro que utilicé para organizar la información de los datos obtenidos para posteriormente proceder a realizar un análisis de los mismos por medio de una triangulación. Lo anteriormente explicado fue una forma de llevar a cabo esta investigación, lo cuál desembocó en la siguiente redacción etnográfica mostrada como capítulos, estos fueron distribuidos de acuerdo a los tópicos más recurrentes durante las sesiones sabatinas y de interés propio.

CAPÍTULO 2. EL SER EN CONSTRUCCIÓN

*“Las personas sin conocimientos de su pasado,
su origen y su cultura, son como un árbol sin raíces”*

Marcus Garvey

La interpretación del concepto *cultura*, así como el de *identidad* y la fusión de ellos: *identidad cultural*, se proponen como punto de partida para intentar comprender otros conceptos como: *colonialidad*, *neo-colonización* y *descolonización* del conocimiento y del ser, esto en relación con la pérdida de la identidad originaria de manera involuntaria que, a mi parecer, encierran historias de unos humanos que han logrado penetrar el alma de otros seres humanos y, al mismo tiempo encierra la lucha de los mismos por su liberación; por lo que estos últimos conceptos mencionados engloban a los primeros y se vuelven aún más complejos de comprender.

Este capítulo se enfocará en desarrollar lo que en esta investigación se entiende por cultura, identidad e identidad cultural. Se realiza en ese orden debido a que se concuerda con Gilberto Giménez (2005, p. 2) sobre que la identidad “se construye a partir de materiales culturales”, es decir, que a partir de la existencia de la cultura deviene la formación de una identidad, por tal motivo describiré en primer lugar el concepto: *cultura*; con la intención de ir de forma ascendente hacia la construcción del objetivo de la investigación: co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes de pueblos originarios; y como una forma de comenzar a desmenuzar el problema que aquí nos convoca: el estudio del fenómeno del desplazamiento cultural en los pueblos colonizados, así como el impacto de este en la formación docente de pueblos originarios (y no sólo de estos).

2.1 Sobre el concepto cultura

En el caso de los ikoots, siempre se ha dicho o se ha manejado esa metáfora de que el líquido amniótico de los bebés, de los fetos, es similar, se asemeja al mar, entonces, así como el mar nos brinda alimentos para el autoconsumo o bien para la venta o el intercambio, también el líquido amniótico; se cree que también le da fuerzas, alimenta, nutre al bebé que se encuentra en el interior de la madre. El líquido amniótico, desde el Ombeayiüts [lengua de los ikoots], se puede interpretar como “el mar del bebé” y ese término puede ser utilizado para niño o niña, *mindek nine* (el mar del bebé), hace una alusión a la identidad del ikoots que tiene con su territorio, viendo el territorio como esa parte física de la tierra o del mar, pues va muy de la mano de las actividades que se realiza con la pesca porque, por ejemplo, también podemos interpretarlo de esta manera, de que cuando el ikoots se sube a su canoa... pues es como estar protegido dentro de la bolsa amniótica, pero también cuando el pescador utiliza el ancla o bien, utiliza una cuerda o el mecate pues también se encuentra una relación con el cordón umbilical que lo une a la tierra donde nace y crece.

El mar nos da muchas cosas, nos brinda posibilidades y sobre todo ahorita pensando en el trabajo del telar de cintura siempre se recurre al termino “corocol meed” es como decir “caracol huipil”, para referirse al trabajo del telar de cintura, sobre todo a la indumentaria porque, pues anteriormente el color morado se extraía del... no me acuerdo muy bien si es un veneno o es un tinte, pero provenía de una especie de caracoles que se encuentran aquí en las costas de Oaxaca, he escuchado también que los mixtecos de la costa recorrían la carretera costera hasta llegar a Huatulco, entonces a ellos les quedaba cerca Huatulco para teñir sus hilos, entonces pienso que desde Huatulco hasta acá, del lado Oeste, pues es en donde era más habitual encontrar esta especie de caracoles para teñir los hilos, entonces tanto la mar le da trabajo al hombre y también le da trabajo a la mujer, a partir de, por ejemplo, del teñido de los hilos, pero también era más notorio ver estas prácticas, de que las mujeres teñían sus hilos con este tinte especial del caracol y ahorita ya no, pero sí se sigue conservando el color morado como un símbolo que conecta el trabajo de la mujer con el mar, porque también tenemos otros trajes que es de color rojo pero ese color rojo viene del tinte de la cochinilla y pues digamos que es otro espacio de los trabajos que se hace en

la comunidad y ese tiene otros significados, pero por ejemplo, el traje de la mujer ikoots, elaborado en telar de cintura, el “corocol meed”, tienen mucha vinculación con el mar. Ahora que busco todas las relaciones que tiene el trabajo de la pesca o la vida del mar con el juego simbólico de los niños pues hay mucho, me acuerdo que jugábamos en la arena e intentábamos imitar el movimiento que hacen las tortugas marinas cuando vienen a desovar, digamos que el aleteo que hacen las tortugas nosotros lo hacíamos, tanto como con nuestros pies como con nuestras manos; que igual intentábamos desplazarnos en la arena y sí lo lográbamos. Era muy lindo. Y luego, que según también desovábamos, pero en lugar de huevos reales ocupábamos limones (risas) sí, era muy lindo (...). (Montero, comunicación personal, 8 de febrero de 2022)

Le he dedicado el espacio anterior a las palabras de una docente ikoots porque me parece que puede ilustrar perfectamente lo que en esta investigación se entiende por cultura.

La docente colaboradora es originaria de Huazatlán del Río, Oaxaca. Pertenece al pueblo ikoots (se puede traducir del ombeayiüts [nuestra boca] al español como “nosotros”), este se encuentra en el Istmo de Tehuantepec, de cara al océano Pacífico, además su ubicación territorial se encuentra rodeada de lagunas en donde llevan a cabo la práctica de la pesca para consumo diario o venta.

El territorio en el que nació la docente ikoots está rodeado por el agua, ya sea agua de mar o dulce, esta área geográfica está rodeada de una flora, fauna y climas específicos

de ese espacio y además de un tiempo. Los elementos que conforman esa área de Oaxaca le son propios y estos generan que sus habitantes estén generacionalmente adaptados a ese medio natural desarrollando habilidades para sobrevivir dentro de él; por otro lado, el lenguaje que surge y

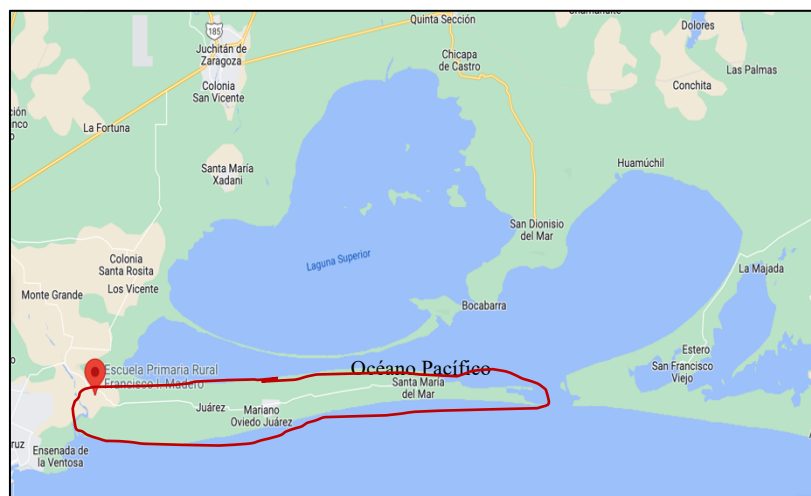


Imagen 2. Ubicación territorial del pueblo ikoots. El marcador de posición señala el pueblo Huazatlán del Río.

Fuente: Google Maps con aportaciones propias

evoluciona a lo largo del tiempo en ese contexto es, de igual forma uno que representa ese mundo de vida.

En el caso de la docente, su lengua ombeayiüts refleja la cosmogonía de su realidad social y cultural que está inherentemente relacionada con el territorio que habita, un ejemplo, es lo relatado anteriormente, en donde muestra un vínculo entre la lengua, prácticas diarias como la pesca, la realización de la indumentaria a partir del telar de cintura y lo que representa el color morado, los juegos simbólicos que realizan las y los niños de acuerdo a lo que observan y viven en el territorio. Con lo anterior, muestro que las personas que viven dentro de una realidad natural específica, llevan a cabo sus prácticas diarias de acuerdo a este, al mismo tiempo, éstas se convierten en una cultura específica, pues lo que les rodea pertenece a ese medio natural. Al unísono, estos elementos naturales en interacción con las vivencias de las personas y su lengua, generan la materialidad cultural (Giménez, 2005), es decir, ese universo social que se ha creado a partir de habitar un medio natural se objetiva por medio de lo material, se objetiviza su cosmovisión, por ejemplo, lo que mencionaba la colaboradora, los caracoles del mar de donde se obtenía el color morado para los hilos del telar de cintura. Por otra parte, la culebra o serpiente mítica es una constante dentro de las historias ancestrales de las y los ikoots. A propósito de ella (la serpiente) se realizan danzas, la danza de la serpiente. Según narra la docente, en la danza se representa el combate del “Padre Rayo” con la *Satsndiük* (sats=espina, ndiük= culebra), para frenar las malas



Foto 4. Fotografía de bolso ikoots. Hecho con telar de cintura en donde se representa a la culebra mítica *Satsndiük* (en forma de zigzag).

Fuente: Foto compartida por la docente colaboradora. (Montero, comunicación personal, 8 de febrero de 2022)

tempestades y al vencer a la serpiente se pueda asegurar el bienestar y porvenir del pueblo ikoots, para ello, esta debe ser decapitada, para luego elevar la cabeza degollada como señal de victoria. (Montero, 8 de febrero de 2022)

La *Satsndiük*, que ya es parte de la cosmovisión ikoots, se representa en los objetos utilizados cotidianamente por el pueblo, por ejemplo, en los objetos realizados con telar de cintura, como la indumentaria ikoots, bolsos, etc.

Dentro de estos materiales, es una constante ver representados elementos del mar como animales marinos, hombres pescando, algunos elementos que simbolizan la agricultura como el maíz y animales que habitan el ecosistema terrestre.



La imagen de la izquierda, tiene plasmada la figura de una mujer realizando el telar de cintura. Se muestra un contexto en el que se refleja el mar, palmeras, el sol del atardecer, gaviotas, así como la combinación con el ecosistema terrestre. Se refleja un día cotidiano en San Mateo del Mar, Oaxaca.

Foto 5. Telar de cintura

Por: Marcella Echavarría



En el telar de cintura que se muestra a la izquierda de este texto, se puede observar la representación de la actividad de la pesca. Se aprecia a dos pescadores con sus redes y/o atarrayas, alrededor fauna marina que es consumida como alimento o para venta por el pueblo ikoots.

Foto 6. Telar de cintura redondo

Por: Abisai Navarro

Fuente de las fotos 5 y 6: Echavarría, M. (11 de diciembre de 2020). Tejiendo México: los telares de San Mateo del Mar y las grecas de Mitla. De la mano de Lincoln, recorrimos el estado de Oaxaca para conocer las historias detrás de sus maestros artesanos textiles. *Travesías digital*. <https://www.travesiasdigital.com/comercial/tejiendo-mexico-con-lincoln-por-oaxaca-san-mateo-del-mar-mitla/>

El pueblo ikoots que tiene un mundo de vida específico de su tiempo y espacio, y ha desarrollado un entendimiento de su existencia en la tierra, así como, el haber generado habilidades y conocimientos para vivir en este, y un lenguaje que permita comunicar su cosmovisión dentro de este contexto, así mismo, sucede en otros mundos de vida, otros espacios en la tierra, y cada uno tiene sus especificidades; a cada grupo con su forma de vida se le confiere una cultura y esta es basada en lo que es llamado un “sistema de signos”, en un sentido semiótico que le dan a lo que le rodea. Se coincide mayormente con este significado de cultura que desarrolla Geertz (1987) y el cual se puede comprender mejor desde el testimonio de la docente ikoots, al dotar de significado su forma de vida desde un contexto en el que el territorio conformado por mar y tierra le da un sentido a su vida diaria y a la de sus antepasados, incluso al darle un significado a cada aspecto ya sea material o imaginario.

En este sentido el concepto *cultura* pasa de ser estudiado como “modelos de comportamiento” a “pautas de significado” (Giménez, 2005, p. 2), es decir, cada elemento que nos rodea, con características específicas se convierten en símbolos (Geertz, 1987) como lo observamos en el caso de la docente ikoots, a los cuales les damos una explicación o un significado y estos están inherentemente vinculados con nuestra cosmovisión; nuestra forma de interpretar, entender y vivir la vida, en este caso, en un ambiente natural marino; sin embargo, según Giménez (2005), para que pueda llamarse cultura, estos deben ser compartidos y duraderos –aunque no meramente homogéneos– por alguna población, sino, que existen diversidades en la diversidad, pero hay códigos que se comparten en cierto espacio y tiempo que provoca una identificación como parte de un colectivo. La cultura no se considera como estática, sino que esta también suele ser dinámica y se transforma de acuerdo a los cambios que surjan en la sociedad, la sociedad está en constante cambio y evolución y estos moldean nuestras acciones y pensamientos.

El concepto de cultura que propugno [...] es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la

cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. (Geertz, 1987, p. 20)

La cultura no se hereda genéticamente, como se mencionaba hace unas décadas atrás, esta es cosmovisión y acción sobre lo material y espiritual que existe en un medio, desde los significados que tenemos de las cosas que nos rodean se extienden hacia lo material y se vuelven una extensión de nosotras y nosotros mismos. “La cultura es todo lo creado por los seres humanos, la generalidad de la vida de una sociedad, el modo de vida específicamente humano, acumulada y transmitida socialmente y que en cada grupo humano tiene una concreción y una singularidad” (Ariño, 2007, p. 28).

Para continuar con un panorama amplio de la complejidad del concepto *cultura* me gustaría abordar también lo mencionado en los escritos de Kuper (2001) en donde realizó una comparación de las distintas formas de interpretación de este concepto durante los siglos XVIII y XIX entre tres países europeos: Francia, Alemania y Gran Bretaña. Abordar estas tres posturas sobre la cultura en esos siglos es relevante para esta investigación, pues estos fueron transmitidos y traídos hacia Abya Yala y fueron tomados en cuenta para la construcción de la nueva Nación.

Francia le daba un mayor peso a la *civilización*, entendiéndola como una forma de cultura, en donde el *desarrollo* y *progreso* era la meta de una sociedad civilizada para percibirse como superior a otras civilizaciones menos “desarrolladas”. Por otra parte, la concepción de *cultura*, alemana, criticaba fuertemente a la francesa pues se les podría tachar de superficiales y de “no cultivar el espíritu”. En comparación con los alemanes “La civilización se movía hacia adelante con el tiempo y trascendía las fronteras nacionales, mientras que la *kultur* estaba atada en el tiempo y en el espacio, siendo colindante con la identidad nacional” (Kuper, 2001, p. 48). Incluso los estudiosos e intelectuales se consideraban contrarios a las clases ricas del país, su conclusión era que la cultura no sólo es nacional, sino individual, “cada individuo tenía que alcanzar el estado de persona cultivada, culta, a través de un proceso de educación y de desarrollo espiritual.” (p. 49). La diferencia que enmarcaban más era, que la civilización francesa era “una civilización sin alma”, materialista. Sin embargo, esta se concentraba en los aspectos intelectuales más que en características y formas de vida y significados compartidos con la sociedad entera. Finalmente, Gran Bretaña expresaba que había diferentes culturas, es decir, existía la “alta cultura” y así se iba degradando en otros tipos de cultura. Para la “alta cultura” existían actividades específicas de ella

y así en cada una, era jerárquica. Gran Bretaña consideraba mucho el estrato social al que se pertenece y se diferencia de las “bajas culturas” o la cultura de las masas.

Más adelante con los estudios antropológicos que se fueron desarrollando se fue transformando o redefiniendo el concepto de cultura, pues ahora se entiende más desde ideas parecidas a las de Geertz.

En el caso de Abya Yala, podemos explicar la cultura desde cosmovisiones que se asemejan, se puede decir que las culturas originarias coinciden en una cosmovisión o significado sobre la Madre Tierra que, aunque existen diversas formas de actuar sobre ella, lo común es la cosmovisión sobre el respeto a ella.

Por otra parte, la cosmovisión que es parte inherente de una cultura, también provoca que las ideologías se materialicen, por ejemplo, el concepto *desarrollo* llega a ser diferente a los de la ideología eurooccidental. La acción que se lleva a cabo para el desarrollo de los pueblos originarios, va en concordancia con su cultura e identidad y esta:

se caracteriza por un enfoque holístico que trata de basarse en los derechos colectivos, la seguridad y un mayor control y autogobierno de las tierras, los territorios y los recursos. También se basa en la tradición, con respeto por los antepasados, pero asimismo es progresivo. Incluye sistemas sociales, culturales, políticos y espirituales. (Naciones Unidas, s.f.)

Los significados y valor que le dan ellas y ellos a la Madre Tierra y a su comunidad (como forma de vida) así como de otras acciones sobre lo material es un ejemplo de que la cultura es una forma de vida de un grupo, pues como estos son distintos en diferentes partes del planeta, se desarrolla un conocimiento y significado de la vida específicos; pondré de ejemplo el siguiente testimonio:

Pues la cuestión de ver la naturaleza como algo objetivo, como... la naturaleza se ve, por la parte eurocentrica como un objeto que hay que modificar, que el ser humano puede y está en sus manos modificarlo, utilizarlo como materia prima, por ejemplo, para crear empresas, crear exedentes , entonces, con mi cultura es diferente, porque la idea que nosotros tenemos es que estamos dentro de la naturaleza, la naturaleza nos domina, la naturaleza tiene el poder de actuar ante nosotros si actuamos mal ante ella, por ejemplo, matar a nimaes, o no comprender, lo de presagio de animales es como más, más sobrenatural es un conocimiento subjetivo que sólo se entiende si lo vives y sólo lo vas a

entender si estas en ese entorno, en esa cultura zapoteca y es algo invisible y muchas veces difícil explicarlo porque para nosotros la naturaleza se expresa a partir de los animales, a partir de algún presagio, de alguna manifestación porque sí se ve, se ve que la naturaleza está viva para nosotros, pero... eso la ciencia no lo va a entender, la ciencia no lo va a aceptar y nosotros gracias a que creemos en toda esta situación de que hay un ser, que hay algo sobrenatural en la naturaleza que se manifiesta ante nosotros y que somos parte de ella y la naturaleza no es nuestra, no podemos modificarla, ya está dada y nosotros solo vivimos dentro de ella, entonces podemos tener como una consciencia, un pensamiento diferente, el pensamiento occidental o eurocentrico no piensa en eso, al contrario, piensan que ellos tienen poder sobre la naturaleza. (García, comunicación personal, 31 de marzo, 2021)

Anteriormente, al describir las concepciones de cultura de los tres países europeos, se puede notar una diferencia sobre la cosmovisión de los grupos culturales, en este caso la europea y la del pueblo zapoteco y la mayoría de los pueblos originarios. Los significados que se tienen sobre la Madre Tierra y sus acciones sobre ella son el resultado de la cultura que se ha desarrollado en su momento y espacio propio.

2.2 La identidad como parte inherente de la cultura

Menciona Giménez (2005) que, para hablar de identidad, es primordial hablar de cultura, pues según este autor, los elementos culturales forman nuestra identidad y no se pueden separar. Anteriormente, en el marco teórico conceptual, se identifica al concepto *identidad* como dual, es decir, define al ser individual, pero también al colectivo, como un ser humano que tiene características que comparte con un grupo social; en este apartado hago especial mención de lo que tiene que ver con lo común, lo que nos identifica como parte de un grupo y en cómo una identidad puede adquirir nuevos significados pero mantienen la raíz, es decir, el ser que se formó en su cuerpo desde el nacimiento y que pudo darle entendimiento de su mundo de vida.

La maestra ikoots, de la que hemos rescatado algunas palabras anteriormente, se ha mudado a un contexto cultural chatino, a pesar de que vive dentro del mismo Estado (Oaxaca) su cultura es diferente, ella se identifica con aspectos y significados culturales distintos a los de las personas chatinas. Como lo mencionó al principio de este capítulo, su cosmovisión e identidad está

conformada con aspectos que tienen que ver con el mar (mayormente), y esto ha respondido al preguntarle si al vivir dentro de otro ambiente cultura se sigue considerando ikoots:

Sí, soy ikoots, porque lo traigo en la sangre, nací y crecí en el territorio ikoots. Mis padres son ikoots, por lo tanto, yo soy ikoots, mis raíces son de aquí.

A pesar de las migraciones que he tenido, sigo identificándome como una mujer ikoots porque lo tengo grabado en los recuerdos de los olores de los platillos tradicionales, en el aroma del mar, en el rico olor de las flores, incluso si estoy lejos de Tikambaj (término que utilizamos para referirnos a toda la ubicación territorial del municipio de San Mateo del Mar, deviene de tiül=dentro, kambaj=pueblo). Llego a sentir las ráfagas de los vientos, en vez de entristecerme, esos vientos me proveen alegría y cercanía a mi lugar de origen (llego a sentir las palpitaciones de una alegría inmensa).

Cuando me encuentro lejos o fuera, siento la necesidad de regresar, como aquella metáfora que se utilizan en los barcos, que siempre tiene la necesidad de atracar en los puertos para recargarse de energías. Lo mismo siento, la necesidad de venir a “saborear la territorialidad y mi ombeayiüts”. (Montero, comunicación personal, 23 de febrero de 2022)

Con las palabras que menciona la maestra Montero, ella se adapta al contexto chatino, pero lleva a cabo una continuidad de su identidad, pues se considera que esta, su identidad, está muy bien cimentada. Aunque la cultura esté cambiando constantemente se da una adaptación de esta a la nueva cultura pero no se pierde, al menos que suceda una aculturación, pero de esta escribiré más adelante.

Siguiendo con el aspecto de conservación de una identidad aunque esta interactúe con otras culturas, sin embargo, también se adquieren nuevas formas de vivir dentro de esa identidad porque la sociedad también está en movimiento y existen adaptaciones, Giménez (2005) lo explica de la siguiente forma:

Las culturas están cambiando continuamente por innovación, por extraversion, por transferencia de significados, por fabricación de autenticidad o por “modernización”, pero esto no significa automáticamente que sus portadores también cambien de identidad. En efecto, como dice también George de Vos (1982: p. XIII), pueden variar los “emblemas de contraste” de un grupo sin que se altere su identidad. (p. 19)

Un ejemplo de ello, es el testimonio siguiente:

La pesca ha sido una de las actividades representativas de los ikoots, los productos que se derivan puede ser para el autoconsumo o para la venta. El trabajo de la captura le corresponde a los hombres, él o ellos caminan hacia el mar o río para pescar, siempre intentan ir acompañados por seguridad, prevención o simplemente para platicar y evitar el aburrimiento. Los camarones, pescados, jaibas, tiburones o toritos de mar que obtengan, entre otros, pueden ser para el autoconsumo o para la venta. La(s) mujer(es) interviene cuando el hombre llega a la casa con sus canastos llenos de los productos del mar, ellas limpian la arena y destripan los pescados. Ya estando en la casa deciden si los guardan en el congelador, en el termo o lo hornean, para el autoconsumo o para vender.

Hasta ahora que mi hermano se casó, me he dado cuenta que mi hermano en la casa de su esposa a él le dicen que "su familia es de pescadores, viene del pueblo de los pescadores". Aunque la realidad es otra, de la familia solo mi papá ha sido pescador, mis dos hermanos no lo perfeccionaron, sólo acompañaban a mi papá, digamos, nunca perfeccionaron la tirada de la atarraya (red para pescar).

Las situación ha cambiado, en mi infancia era común ver a los adultos llegar del río o mar con sus canastos llenos de pescados o camarones, incluso los hombres veían en la pesca una oportunidad para el desarrollo económico. Cuenta mi papá y abuelo materno que los productos del mar han escaseado, o que hay una gran diferencia en los tamaños, antes las lisas (un tipo de pescado) eran más grandes y esto tiene que ver el acrecentamiento de la ciudad de Salina Cruz, sus barcos pesqueros se ubican frente a las playas (territorio) de San Mateo del Mar, supongo que ellos acaparan los productos y eso ha venido afectando a mis paisanos los pescadores.

Lo que también ha traído la consecuencia de ir abandonando paulatinamente esa práctica. Las cosas han cambiado, me cuesta encontrar alguna actividad o situación que realmente generalice a todos los ikoots, puesto que, nuestro acercamiento con la ciudad y Puerto de Salina Cruz, nos ha influido ideológicamente en los estereotipos, algunos paisanos que se integran en el trabajo de la zona industrial, la introducción de nuevos oficios, la diversidad de profesiones en los jóvenes. (Montero, comunicación personal, 7 de febrero, 2022)

A pesar de que ella comenta que las cosas han cambiado con respecto a muchas de las prácticas culturales que caracterizaban hace unos años a las y los ikoots, incluso por la diversidad de carreras que hoy estudian las y los jóvenes, ella misma sigue considerándose ikoots aunque su

carrera sea ser docente. Pues aún conserva una cosmovisión, lengua y prácticas relacionadas con su cultura, el ser docente es una variación frente a las diversas identidades individuales que existen dentro de una cultura y de una persona.

Lo anterior muestra que aunque haya cambios dentro de la sociedad en que se vive esta se readapta, pero “siguen siendo”; sin embargo, cabe preguntarse ¿qué sucede cuándo alguien sufre una aculturación?, pues esto es lo que queremos comprender, y ¿cómo llega a darse esta?, por ejemplo, en el caso de las y los migrantes, se conserva su identidad cultural o se elimina. Para Taylor (1993) el reconocimiento y valoración de la identidad cultural a la que se pertenezca es vital para su conservación, por ejemplo, en el caso de las personas que migran, para que la readaptación de su identidad sea exitosa, esta debe dar un reflejo positivo de tu presencia en ese lugar, en caso contrario, se puede sufrir una crisis identitaria al no sentirse valorada o valorado por las y los otros; se comienza por la constante búsqueda de reconocimiento valorado de la identidad, es por ello que muchas personas suelen entrar en una aculturación despojándose dolorosamente de la original. Pero, ¿cómo se puede llevar a cabo esta aculturación?. Para intentar dar respuesta a esta pregunta tuve que indagar sobre otros conceptos teóricos que derivan de acontecimientos sociohistóricos, que se presume son causantes de la aculturación que sufrieron y sufren las personas.

La colonialidad y colonización del conocimiento y del ser, son algunos conceptos que utilizo para dar respuesta a este supuesto y lo abordaré en adelante.

2.3 Influencia de la colonialidad en una identidad cultural debilitada: el fenómeno del autodesprecio

(...) nos sentíamos personas inferiores, yo me sentía muy inferior, era como que... pues no sé, hasta nos escondíamos para que no nos vieran porque siempre nos discriminaban nuestra forma de vestir, de ser, y pues no queríamos eso, no queríamos sentirnos de esa forma y queríamos también que nos reconocieran pero no como somos, sino querer ser como ellos también, mejor si no hablábamos de nuestra lengua para que ellos nos pudieran aceptar, o sea, poder ser aceptados; yo creo que esa era la preocupación, igual en la secundaria, muy marcada esa forma de cómo nos tratan cuando estamos en otros lugares, en la escuela... es muy fea la forma como los chicos ven a sus compañeros, y pues queremos también sentirnos bien y tratamos como de despojarnos de lo que somos para poder ser

tratados bien, es eso creo, y sí, sí nos daba, a mí sí me daba pena demostrar lo que yo era porque éramos tratados mal. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Quise comenzar con este testimonio, que personalmente, se me hace muy fuerte, pues considero que muestra una realidad que sigue muy presente en la sociedad mexicana, la discriminación y el racismo por pertenecer a una cultura distinta a la hegemónica.

La colonialidad ha influido en este sentimiento, se ha degradado públicamente la identidad cultural de las personas de los pueblos originarios, se han infravalorado sus lenguas y sus saberes, se les ha ridiculizado en los medios de comunicación, se les ha empobrecido al despojarlas y despojarlos de sus tierras y, sus derechos humanos son violentados constantemente, incluso por las instituciones del Estado, dentro de estas podría mencionar a la institución educativa, pues se considera que tiene una gran influencia en la reproducción de la colonialidad al imponer una cultura eurooccidental ignorando las diversidades socioculturales que existen en el país. Parte de la colonialidad que persiste hoy es seguir utilizando el concepto *indígena*, pues este surgió desde los colonizadores, de este modo se ha logrado estratificar a las sociedades mundiales, pues aquellos grupos culturales que hasta el día de hoy existen, son catalogados y estigmatizados desde ese concepto.

Entonces la escuela como tal, con su propia historia diría que fue bautizada como la institución que por ley, o por el Estado, tiene que cambiar a la sociedad y a partir de ahí se impone lo que es ser indígena, en mi caso, yo no había visto la palabra indígena escrita hasta que la vi en mi boleta que me dio la escuela y por estar inscrito en la escuela, porque si no me hubiera inscrito ese día que mi papá me dijo, no sabría si yo sería indígena, pero sí sabría que sería chatino. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio, 2021)

Sin embargo, cabe mencionar que existen debates con las personas de los pueblos originarios sobre la adopción y aceptación del concepto *indígena* en sus comunidades, pues lo han aceptado como parte de su identidad a pesar de ser impuesto. En ocasiones se ha dicho que se deben reconocer indígenas para recibir los apoyos del gobierno para sus pueblos, pues de este modo se puede dar una “discriminación positiva” y ser beneficiados con algunos de los programas dirigidos hacia ellas y ellos, ante esto, son conscientes de que el término los señala de diferentes maneras, pues las comunidades originarias son percibidas como las poblaciones más pobres del país, por no decir: empobrecidas.

(...) esta idea de qué es lo indígena, que si lo indígena lo tenemos por nacimiento, lo indígena lo basamos en el nacionalismo o lo indígena lo tenemos como miembro, eh,.. como la otra parte del sector de la población, o sea, lo indígena como lo contrario a lo mestizo o también en relaciones de poder, lo indígena como el débil, el que tiene menos derechos, el que no sabe de ciencia, el que no tiene conocimientos para, digamos, para la ciencia o de la ciencia para los indígenas. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio, 2021)

En los testimonios anteriores se nota un análisis sobre la identidad cultural, se piensa que en algún momento de la vida de estos docentes, que compartieron sus pensamientos, experiencias y sentires, tuvieron o aún tienen confusión sobre su propio ser, sus identidades culturales han sido menospreciadas por la sociedad y se les ha dicho lo que deben ser, ya no chatinos(as), ya no zapotecos(as), ya no de la cultura Ch'ol, ahora todos y todas son indígenas:

En buena parte – dice Pizzorno – nuestra identidad es definida por otros, en particular por aquellos que se arrogan el poder de otorgar reconocimientos “legítimos” desde una posición dominante. “En los años treinta lo importante era cómo las instituciones alemanas definían a los judíos, y no cómo éstos se definían a sí mismos”. (Pizzorno, 2000, p. 205. como se citó en en Giménez, 2005, p. 14)

La resistencia de los pueblos originarios y su lucha por el reconocimiento y valoración de su existencia ha dado lugar a la documentación e investigación sobre estudios acerca de la identidad cultural, la pertenencia, el reconocimiento público, en este último aspecto “Hegel llamó Fenomenología de la lucha por el reconocimiento: luchamos para que los otros nos reconozcan tal como nosotros queremos definirnos, mientras que los otros tratan de imponernos su propia definición de lo que somos” (Giménez, 2005, p. 14).

Algunos de los movimientos sociales de los pueblos originarios de Abya Yala se han generado por esta lucha, el reconocimiento y valoración de su existencia, no solamente en el sentido de que el mundo sepa que existen, el reconocimiento va más allá de eso, se lucha por la creación de políticas públicas en donde se reconozca en las leyes su existencia y derechos humanos para asegurar su libertad, al mismo tiempo, pretenden el respeto a su autonomía y autogestiones dentro de sus territorios, lucha contra la discriminación y racismo.

Cuando Charles Taylor (1993) menciona una política del reconocimiento, se refiere al reconocimiento de la existencia de las “minorías”. Según su tesis es que los conceptos:

reconocimiento y dignidad, tienen nexos estrechos y, por lo tanto, nuestra identidad se refuerza o no, a partir de sabernos reconocidos. Él mismo menciona que no basta con el reconocimiento dentro de una sociedad, sino que los grupos que luchan por ello se deben sentir valorados al igual que su cultura, deben sentir lo que él llama la “cohesión social”, de otro modo, menciona que: "El falso reconocimiento o la falta de reconocimiento puede causar daño, puede ser una forma de opresión que aprisione a alguien en un modo de ser falso, deformado y reducido" (p. 21). Expresa que cuando la sociedad muestra lo que él llama un falso reconocimiento, y nos muestra desprecio, esto se vuelve un reflejo sobre nosotros mismos, lo interiorizamos y "un individuo o un grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una auténtica deformación si la gente o la sociedad que, lo rodean le muestran como reflejo, un cuadro limitativo, degradante o despreciable de sí mismo" (p. 20).

El testimonio con el que comencé este apartado es una prueba de ello, debido a la violencia que sufría esta profesora de origen Ch’ol cuando era niña y asistía a la escuela, llegó a sentirse una persona inferior frente a sus otros compañeros, ella y sus hermanos, así como otros niños que pertenecían a pueblos originarios eran agredidos física, psicológica y verbalmente, todos los maltratos surgían por su identidad cultural.

(...) y llegaban otros muchachitos de Chiapas, queda cerca del pueblo, también iban a estudiar ahí la primaria, y para ellos era peor porque ellos no sabían hablar nada de español, los trataban muy mal y eso no queríamos nosotros, por eso tratábamos también de ser como ellos, de hablar, dominar la lengua, el español. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Una de las consecuencias de la violencia y rechazo a partir de la identidad cultural de las personas, es la autodestrucción identitaria, pues llegamos a percibirnos como seres sin valor, cabe decir que es una autodestrucción involuntaria, dolorosa y provocada. Comienza desde el reflejo de rechazo desde fuera, pues se ataca directamente al *ser*, la destrucción comienza desde la debilitación interior del espíritu.

(...) ahora que uso el término autodiscriminación, sí lo veo, lo veo en los niños, lo veo en otras familias, en otras personas y sé que eso se llama así, ahora sé que tiene nombre la autodiscriminación, yo cuando era niño, lo hacía, me autodiscriminaba, no sabía que se llamaba así o que tiene ciertas implicaciones, y sobre todo porque está inducido, o sea, la escuela te induce a eso porque te quiere imponer ciertas formas de pensar y tienes que

autodiscriminarte y eso pasa mucho, se sigue promoviendo. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Los pasos de la autodestrucción involuntaria suelen comenzar con la negación de ser perteneciente a una cultura, en lengua, tradiciones, conocimientos, etc. y despreciando nuestra apariencia física, incluso negándola a sabiendas de la realidad; me pongo como ejemplo, recuerdo mucho cuando era niña, de unos 7 años, me pidieron dibujar a mi familia. Los dibujé a todos rubios y con ojos azules, pero olvidé que a mí me veían... entonces me preguntaron por qué yo no era rubia y contesté que “yo fui la única que salió así, con el cabello negro”.

Aunque a mi maestra, compañeros(as), y a mi familia les causara gracia lo que sucedió ese día con mi dibujo, ahora que lo pienso desde esta postura, puedo imaginar de qué manera fui adquiriendo esa idea: el deseo de ser blanca y con ojos azules, a tan temprana edad. La televisión siempre me mostró que las personas blancas son las bellas, las novelas que veía mi madre también tenían como protagonistas a personas blancas, en las películas, los malos nunca eran personas blancas y además mis compañeros de clase, de la misma edad también tenían una idea de belleza y de bondad y preferían a las niñas “güeritas”, cuando veía que una madre tenía un bebé siempre hacían comentarios sobre el color de piel del recién nacido, también, cuando mis primos(as) comenzaban a tener novias o novios les decían que se buscaran a mujeres “blanquitas” para “mejorar la raza”, si lograban eso, quería decir que iban progresando en la sociedad.

A muy temprana edad yo ya había adquirido la idea de que lo extranjero o eurooccidental es lo mejor, en todos los sentidos.

Taylor (1993) parafrasea a Frantz Fanon (2009) con la idea donde sostiene que "la principal arma de los colonizadores es la imposición de su imagen de los colonizados sobre el pueblo subyugado. Este último, para liberarse, ha de purgarse ante todo de esta autoimagen despectiva" (p.54).

Mientras leía y analizaba las palabras de mis compañeras y compañeros, así como mis experiencias en torno a las palabras de los teóricos(as), pensaba en que hoy, después de tantos años, sigue vigente el sentimiento e idea de “superioridad” e “inferioridad” de los seres humanos, separándonos en razas, clases, etc. y que en mi experiencia es muy difícil arrancarse de nuestra mentalidad y cuerpo ese sentimiento de “nunca ser suficientemente buenos”, es difícil aceptar que nuestro cuerpo, conocimientos, lenguas, etc. son igual de valiosas que aquellos que nos muestran como “ideales”, más cuando hoy mismo, la sociedad y redes sociales nos bombardean con lo que

se supone que todas y todos debemos ser bajo estándares físicos y sociales a alcanzar.

La pregunta aquí es ¿por qué, si la colonización “terminó”, seguimos viviendo y pensando como si aún siguiéramos bajo el control político de los colonizadores?

Para Aníbal Quijano la respuesta está en lo que él llamó *colonialidad* y esta tiene efecto en todo lo que nos rodea hoy, va de lo abstracto y se extiende en lo material, ahí es donde se representa lo colonial, lo reproducimos, materializamos lo que está en nuestro ser.

Cuando hablamos de crisis identitaria esta puede deberse a que una persona o grupo está sufriendo un cambio en cuanto a los significados que tenía de la vida y lo que le rodeaba y puede ya no sentirse parte de un grupo cultural. En el caso de los pueblos originarios que anteriormente fueron sometidos, subordinados y colonizados, se les impuso la imagen, lengua, historia, religión, conocimientos, etc. de otra cultura, la de los vencedores; una que a lo largo del tiempo se ha dedicado a colonizar gran parte del globo, a eliminar otras “formas de vivir”, de pensar, de ser. El colonizador se ha impuesto como vencedor, como superior; ve con desprecio la diferencia, y ese reflejo lo transmite al pueblo colonizado, este lo asume dando paso así, a una crisis de identidad que se vuelve peligrosa, se puede convertir en la mejor arma del colonizador porque esa crisis puede llevar a la autodestrucción cultural en masa, destrucción, por supuesto, provocada.

2.4 Identidad cultural y educación

El y la humana son interesantes seres; nuestros cuerpos están hechos para desarrollarse (sobre todo intelectualmente) cada vez más y mejor, estamos vivos y en constante movimiento, pero también existe el hecho de que si nuestro cuerpo no tiene el suficiente estímulo y nutrición se queda corto en su desarrollo, no crece, ni se distribuye por el espacio.

El cerebro del humano se estimula desde que está en el vientre materno. Al nacer y con la interacción de su madre y su medio ambiente, comienza un proceso de desarrollo que se mantiene durante toda la vida, el ser humano está construyendo y de-construyendo el conocimiento sobre su realidad todo el tiempo. La socialización que se lleva a cabo desde el primer día de nacimiento es aprendizaje. Lo que nos rodea se comienza a sentir, a ver, a oler, a conocer, pero este está limitado a un conocimiento local, es decir, que se conoce su contexto; este las prepara para sobrevivir en su contexto. La adquisición del lenguaje es, como ya lo vimos al inicio, también parte de su contexto social, se nombra lo que es vivido y enseñado. El mundo se ve, se escucha, se siente, se

vive y se nombra.

Hemos llegado a este día gracias a las experiencias que nuestros ancestros y ancestras han tenido. Han resuelto problemas cotidianos e incluso muerto mediante esa interacción con el medio, de ese modo se aprende y se descubre mucho. El conocimiento se ha transferido de generación en generación y hoy somos el resultado de ello.

Lo que describo arriba viene a colación para abordar el concepto educación, palabra que al igual que las que he intentado desarrollar antes, es compleja y de diferentes interpretaciones y perspectivas. Puede ser que aquí esté utilizando la palabra “educar”, que proviene del latín y esa lengua y sus derivadas conservan una cosmovisión dentro del lenguaje, sin embargo, al preguntar a mis compañeras y compañeros sobre una palabra de sus lenguas originarias que haga alusión a la educación obtengo respuestas que son semejantes, pero que están desarrolladas en tiempos y espacios diversos y específicos, dentro de su cosmovisión.

Esto me hace pensar que como seres humanos compartimos algo en común, algo universal, que, aunque busquemos las diferencias entre nuestros grupos sociales, tenemos acciones, signos y características que pertenecen al ser humano y eso no podemos negarlo. La educación es una de ellas, y no estoy escribiendo precisamente sobre la educación escolarizada, sino, la que se lleva a cabo naturalmente en nuestras sociedades para que se pueda adquirir el conocimiento en cada comunidad de acuerdo a una cosmovisión; por ejemplo, los testimonios siguientes con respecto a conceptos que podrían tener relación con las palabras en español: educar, enseñanza, aprendizaje.

Se recuperan con la intención de mostrar que dentro del lenguaje se guarda una cosmovisión específica de las culturas, es decir, los conceptos pueden hacer referencia al mismo acto, pero la finalidad siempre es diferente.

Los siguientes testimonios son de una colaboradora y un colaborador que pertenecen a la cultura ayuuk o también conocida como mixe, en Oaxaca. Uno de ellos menciona: *Wijën kajën*

Wijën= despertar, abrir la mente, abrir los ojos.

Kajën= liberarse, desatar, soltar.

En el proceso de aprendizaje y enseñanza, como tal, una palabra que quiera decir “aprender” o una que quiera decir “enseñar”, sí hay, pero el sentido no es el mismo, entonces a ese acto de adquirir conocimientos se le dice: *wijën kajën*. Y como te lo describía, *wijën kajën* es como despertar, como abrir la mente, abrir los ojos, como el proceso de darte cuenta de la realidad, de darte cuenta de las cosas que te rodean, de darte

cuenta de dónde estás tú como persona. Y *kajën*, es liberarse, es desatar o es soltarse es, qué puedes hacer tú para que tu realidad se mueva o se transforme; en este sentido, *wijën kajën* es el acto de hacer o de trabajar para uno mismo, desde dos planos: el plano espiritual y el plano corporal o material, este, el plano corporal, se podría decir que es el *hacer*: conseguir un trabajo, de ir a la escuela, ir a estudiar; y el plano espiritual, es esta cuestión de adquirir esos conocimientos y que están inmersos en cada una de las prácticas; entonces, a todo este proceso se le llama *wijën kajën*, al proceso de aprender, de adquirir nuevos conocimientos, nuevos principios, nuevos valores.

Hay una frase que tiene que ver con estas palabras y es *wiyë kujkë ti x'tunëtsy* que quiere decir: “haz las cosas con la mente abierta, con la mente libre”.

Como ponerte en un plano equilibrado. Que tu mente y tu cuerpo estén en equilibrio para que tú puedas adquirir esos conocimientos o esas formas de pensamiento. (Zamora, comunicación personal, 26 de febrero de 2022)

Por otra parte, una compañera ayuuk de una zona diferente a la del colaborador anterior (Zamora), menciona que, en su lengua, la palabra “educar”:

(...) se puede ver como en esos dos espacios de escuela y familia, educar es enseñar, es mostrar, es guiar; entonces “educar” es *tuujkix* [en ayuuk]. En este sentido, va más enfocado a los principios, primero de comportamiento, por ejemplo, en la escuela, “educar” es: cómo deben respetar a sus maestros, a sus maestras... que no deben contestarles. Son las enseñanzas de ética, quizás, de moral. Va definiendo qué es permitido y qué no es permitido. En la familia, por ejemplo, es igual, mostrar los principios que se mantienen en la familia, es mostrar cómo deben ir comportándose, cómo deben realizar dichas actividades; como cuando se enfoca en dichas actividades de hombres y mujeres, cómo deben comportarse, saludar, esto es muy importante en las comunidades mixas o en las comunidades originarias, se enseña cómo saludar, cómo dirigirse, cómo no pasarse de largo cuando ves a alguien, más aún si es un adulto.

Está más relacionado con esta parte vivencial, la parte de relación con el otro, cómo puedo yo ser ante el otro, y si no me han educado o no me han dicho los valores y los principios no podré yo comportarme como lo han hecho las generaciones. Porque esto se pasa de generación tras generación el respeto al otro, qué nos corresponde hacer, incluso, en niñas adolescentes cuando van aprendiendo a elaborar las tortillas, que conlleva ciertos

principios, ciertas formas de hacerlas, incluso en los rituales como se debe uno comportar, por ejemplo, en Zempoaltepetl no es llegar con ciertas actitudes, sino, con actitud de respeto; si alguien no conoce los principios que se llevan en la comunidad pues se rompe esta forma de educar que tenemos. (Ramírez, comunicación personal, 12 de febrero de 2022)

Las palabras anteriores provienen de dos compañeros que viven dentro de una comunidad mixe, tienen conocimientos distintos y, por lo tanto, tienen ideologías distintas. En sus testimonios podemos observar la forma en que se entienden como personas dentro de este mundo, de lo que es importante que aprendan sus integrantes, y la forma en que adquieren ese conocimiento, por ejemplo, lo que mencionaba Zamora (en el primer testimonio) dentro de su cosmovisión, el proceso de adquirir conocimientos significa “abrir los ojos y la mente”, “desatar”, “liberarse”. Y en cuanto al segundo testimonio, puedo ver una mínima parte de lo que es importante para los Ayuuk de esa zona, cómo priorizan en el proceso de enseñanza aprendizaje las cuestiones éticas o los valores que las y los caracterizan.

Con lo anterior quiero mencionar que existe diversidad de epistemologías en todo el mundo y cada una prioriza transmitir los conocimientos que les parezcan más valiosos para sus comunidades y de acuerdo a sus necesidades y recursos contextuales.

2.5 Formación docente y la identidad cultural

En este espacio pretendo justificar el por qué abordar el tema de la identidad y la cultura para llegar al objetivo de esta investigación. Como hemos visto, la identidad cultural es parte inherente de nuestro ser, hemos sido formados dentro de un contexto social que da sentido a nuestra existencia, sin embargo, la identidad cultural puede entrar en procesos de crisis cuando esta es atacada, inferiorizada o no reconocida socialmente, incluso, cuando directa o indirectamente se pretende que sea reemplazada por otra, sin embargo, aunque otra identidad sea impuesta y tal vez adquirida, nunca seremos totalmente parte de ese otro grupo social, por consiguiente surge una aculturación, o podemos llegar a ser seres “sin identidad”, como lo visualiza Marín (23 de enero, 2022) con respecto a la cultura hegemónica: Dejar de ser indígena, para pasar a ser mestizo, es decir, un indígena sin lengua madre, con una cultura comercial extranjerizante, sin tradiciones y costumbres ancestrales, solo consumista e individualista, moderno y emprendedor (...).

Como esta investigación se enfoca en conocer acerca de la colonización del conocimiento y del ser, así como sus antecedentes –en este caso, de las personas de los pueblos originarios puesto que muchas personas aún conservan una identidad diversa a la hegemónica– es necesario abordar este tema, pues enfocándome en la formación docente indígena, es probable que muchas identidades culturales no estén bien cimentadas o las y los mismos docentes no se sientan pertenecientes a sus culturas, o esa identidad esté debilitada.

En el espacio escolar se llevan a cabo un sinnúmero de interacciones. Dentro de esta se entremezclan las diversidades de pensamientos, culturas, religiones, etc.:

A la escuela, por lo tanto, se le puede categorizar como un enjambre de culturas generacionales: infantiles, adolescentes, juveniles y adultas, en donde están ligados los aspectos biológicos, sociales y culturales en un haz de múltiples determinaciones. De esta manera, las culturas de los educadores y de los educandos se encuentran. El reclamo que hace Paulo Freire es por el respeto a la cultura de los educandos en el proceso educativo. (Estupiñan y Agudelo, 2008, p. 35)

La figura del docente es clave para que las interacciones se lleven a cabo con respeto, inclusión y equidad. Su práctica debe ser reflexiva y crítica todo el tiempo, se debe ver el espacio escolar como un proceso de inter-aprendizaje para la formación de seres humanos libres, pero ¿cómo lograr el respeto y reconocimiento de las diversidades entre estudiantes si el propio docente no se siente perteneciente a su cultura y bien puede transmitir este sentimiento a sus estudiantes? Dejaré abierta esta pregunta para que posteriormente se conteste en los resultados de la investigación, pero podemos adelantar que, según la experiencia de una docente Chol, el cambio de ideología sobre el “sí-mismo” podría cambiar desde la formación docente:

Sí, yo creo que ese trabajo debería iniciar desde la Normal o la licenciatura, cuando están en formación desde ahí habría que empezar para que los maestros nuevos ya vayan con esa idea, de que es muy importante retomar la cultura de los alumnos. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Pero ¿por qué no mantener sana la identidad cultural desde la infancia? ¿por qué esperar hasta ser adulto?, a veces no es posible ingresar a la universidad, y en la mayoría de las ocasiones la formación no será con enfoque decolonial ¿por qué enfrentar este doloroso proceso de la búsqueda del “¿quién soy yo?” hasta ya avanzada edad?. Por ello, debe existir el reconocimiento de que la institución educativa reproduce prácticas coloniales, se debe descolonizar la escuela

desde el nivel preescolar. De este modo, las niñas y los niños no tendrían que luchar contra ellos mismos al ser adultos intentando valorar sus culturas y esforzándose por mantenerlas vivas.

Y justamente ese es el motivo de esta investigación. Se ha encontrado que el fenómeno de la autodepreciación cultural es a partir de la aún existente colonialidad en el país, sigue reproduciéndose y es necesaria una descolonización del conocimiento y del ser, para atacar el problema y así mantener vivas las diversidades culturales que, de manera inherente, podría sostener las epistemologías diversas.

En cuanto a la problemática de la crisis de la identidad cultural en algunos docentes, Chenet et al. (2017) elaboraron una investigación con docentes de pueblos originarios en Perú, y mencionan que:

En las instituciones educativas del nivel secundaria de Andahuaylas (Perú), se puede observar con mucha preocupación cómo algunos docentes no se encuentran identificados con su cultura, reflejándose esto en su compromiso de desempeño laboral, lo cual ya en sí mismo es un problema pues estos son un espejo en el cual se miran los alumnos; especialmente porque los docentes son llamados a enseñar no solo con los contenidos que dictan sino con el ejemplo, con sus acciones, pues de lo que se trata es que los estudiantes sean en el futuro lo que sea que quieran ellos llegar a ser; que la escuela le sirva de catapulta para sus propios proyectos de vida desde su cosmovisión particular y cultural. (p. 296)

Debido a que en la escuela se busca la formación de un ser humano integral, la formación docente no puede sólo estar enfocada en las formas de transferir conocimientos, el o la docente debe estar formado desde una concepción humana y crítica, que se reconozca antes que nadie en la sociedad y en su relación con las otras y los otros, también es ideal que siempre piensen en sus estudiantes y la responsabilidad tan grande que se tiene al formarlos, una de esas formas de reconocer su responsabilidad es cuando toman en cuenta las identidades culturales de sus estudiantes, como lo menciona Freire (2010, p. 106): “Pensemos un poco en la identidad cultural de los educandos y en el respeto necesario que le debemos en nuestra práctica educativa”.

La identidad cultural puede cambiar naturalmente y puede sufrir variaciones, pero se puede mantener una relación sana con ella, es decir, se adquieren nuevos conocimientos, se evoluciona, se construye y deconstruye, pero esto es sano mientras haya una aceptación personal y social, sin intentos colonizadores y destructores de esas identidades. Menciona Freire (2010, p. 115): “En el fondo, no somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica

y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos”, por ello, es posible la misión que tiene esta investigación: la descolonización del conocimiento y del ser en la formación docente. Debido a que las personas tienen la capacidad de reflexionar somos capaces de cambiar nuestros pensamientos y formas de actuar, en este caso, las y los docentes sobre sí mismos y su práctica educativa, ser conscientes de la responsabilidad tan grande que tienen de formar a seres humanos, con vidas irrepetibles. Es posible llevar a cabo un cambio en nuestras mentes y actos, la lucha comienza desde nuestro cuerpo.

CAPÍTULO 3. LA COLONIALIDAD COMO USURPADORA DE ALMAS: EL DESPLAZAMIENTO CULTURAL

Hablo de millares de hombres en los que hábilmente se ha inculcado el miedo, el complejo de inferioridad, el temblor, el arrodillamiento, la desesperación, el lacayismo.

Aimé Césaire, “Discurso sobre el colonialismo”, 1950.

¿Qué significa colonizar el conocimiento? ¿Será acaso la imposición de otro modo de conocer el “mundo real”? Pero ¿cómo puede distinguirse entre imposición y una adaptación natural al nuevo “mundo real” que vivimos? ¿Qué significa colonizar y qué implica esta acción? Las anteriores preguntas me acompañaron durante los dos años en que se construía este escrito, aún sigo en debate conmigo misma pero he logrado comprender un poco más ciertas acciones que recaen sobre los seres humanos y que tienen una intencionalidad sobre los cuerpos para fines que les interesan.

Estos seres humanos (entre los que me encuentro) son personas biopsicosociales, es decir, el cuerpo está constituido de grandes factores que hacen posible su vida física, la convivencia social y con el medio natural, somos seres vivos que están equilibrados por aspectos que son inherentes entre sí; este cuerpo está conformado por lo que aquí llamaremos “alma”, es decir, contenemos una *psique*, y dentro de ella encontramos al ser, “está dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad, en síntesis, de una personalidad, que obedece a su ubicación temporal (momento histórico) y espacial (lugar donde habita)” (Alonso y Escorcía, 2003, p. 4); por otra parte, el ser humano es un ser social, necesitamos estar en constante interacción con otros seres humanos con los que nos identificamos, formamos familias, desarrollamos sociedades y vínculos socioafectivos e intelectivos con otros seres humanos, los cuales nos hacen recibir estímulos para la supervivencia humana, en este sentido “el individuo

siempre está en una lucha constante en aras de la conservación de su integridad” (Alonso y Escorcía, 2003, p. 5).

Por qué abordo el tema de la integridad humana, porque los esfuerzos racistas de diferentes ciencias (por ejemplo, la bioética) se han enfocado durante muchos años a querer encontrar la superioridad de unos seres humanos sobre otros para justificar su dominio y explotación sobre ellos y ellas ¿en qué sentido? Se ha llegado a cosificar y animalizar a ciertos grupos sociales, es decir, a rebajarlos a cuerpos que no razonan, ni sienten, con el objeto de explotar a otros seres humanos, comienza la despersonalización y el declive de la persona (Esposito, 2009).

Ideologías como la de Charles Richet (1919) con su escrito *La selection humaine* en donde afirma que “*Une masse de chair humaine, sans intelligence humaine, ce n'est rien. Il y a là de la mauvaise matière vivante qui n'est digne d'aucun respect ni d'aucune compassion*” que se puede traducir al español como: “una masa de carne humana sin inteligencia humana no es nada. Consiste en materia viviente que no es digna de respeto ni de compasión”, esta ideología conformada desde el “animal racional” de Aristóteles y el Darwinismo favorecen la despersonalización del cuerpo que se aplicaba principalmente a las personas de los pueblos colonizados, especialmente a nativos africanos y de Abya Yala pues según los colonizadores, estos eran seres inferiores.

Además de que los poderes hegemónicos se apoyan en teorías biológicas para jerarquizar a la especie humana y justificar las injusticias y desigualdades, por otra parte, han logrado mantener este pensamiento, su estatus y la colonialidad, por medio de un sistema jurídico que, en nombre del Estado, se han estructurado las instituciones, por lo tanto, a partir de estas se norman y controlan nuestras vidas.

Según Severo Martínez (2015), guatemalteco, menciona que los españoles lograron la conquista no por ganar la lucha armada, sino, que él considera que esta se consolidó cuando consumaron la conquista económica, dada a través del despojo de las tierras y todo medio de supervivencia que llevaban a cabo, tomando así el control de nuestras vidas, esclavizándonos y más tarde incluyéndonos a las filas de trabajo capitalista que se mantiene hasta hoy.

(...) los indios no estuvieron sujetos y dominados mientras no se les despojó de sus fuentes de riqueza —apropiación de sus tierras— y se les sometió a esclavitud. Vale decir que la lucha armada fue solamente un medio, un recurso para llegar al sometimiento económico, y que este último fue el momento decisivo de la conquista. Y aun puede demostrarse que

la evangelización fue una tercera fase: sometimiento ideológico, necesario, al igual que la fase militar, para la consolidación de la conquista económica. (Martínez, 2015, p. 20)

El mantenimiento de la colonialidad en nuestro día a día y en todo lo que nos rodea ha sido construido por cientos de años, y este mantenimiento es producto de lo que Martínez, (2015) llama “herencia de sangre y herencia de poder”, pues quienes se hicieron cargo de estructurar el aparato jurídico fueron los herederos, es decir, los criollos y mestizos, especialmente blancos, quienes tomaron el poder en sus manos después de la independencia y formaron una nación que indiscutiblemente está fundada bajo su ideología eurocentrada, por lo tanto, la reproducción de la colonialidad es posible hasta estos tiempos y no sólo en México, sino que la colonialidad se ha expandido al mundo entero y se ha manifestado fuertemente desde el sistema económico mundial que es el capitalismo. La explotación de la Madre Tierra y del humano(a) colonizado(a) es su principal fuente de vida. Se ha despojado a los pueblos colonizados de sus formas de vida autónomas e independientes y se nos ha logrado someter desde lo económico, como bien lo menciona Severo Martínez (2015, p. 22):

La correcta comprensión de la conquista como proceso complejo, en el cual el momento económico es el determinante y decisivo, tiene una importancia extraordinaria para la correcta comprensión de la inferioridad —económica, social e intelectual— en que vinieron a quedar los indios para el resto de la vida colonial. No se puede entender el segundo problema si no se ha entendido el primero. Y debe suponerse que ese ha sido el motivo, precisamente, por el cual se ha rehuido siempre el análisis científico de la conquista, presentándola como una epopeya: al ocultar su esencia económica se esconde el factor determinante de la inferioridad de los indígenas en el contexto de la sociedad colonial. Después de ser derrotados, los indígenas fueron obligados a tributar despiadadamente, fueron despojados de sus tierras, sometidos a esclavitud y ulteriormente a servidumbre.

Es decir, las personas que fueron nombradas como “indígenas” han sido construidas históricamente, se ha difundido la idea de que son seres humanos inferiores por naturaleza, sin embargo, se invisibilizan las diferentes formas de opresión que se derivaron desde la colonización.

Con lo expuesto anteriormente, quiero presentar el siguiente capítulo en el que me esforzaré en plasmar la idea de colonización del conocimiento y por lo tanto, del ser, desde la experiencia

de las y los colaboradores que pertenecen a un pueblo originario y que tienen especificidades culturales con respecto a las de la mayoría de la población.

Antes, comencé escribiendo sobre que el ser humano contiene una psique, lo que conforma el “alma”, el “ser”, es importante en este capítulo, pues estaré escribiendo sobre la colonización del ser y las posibles formas en las que se realiza. En el capítulo anterior el testimonio de la colaboradora Hernández nos dejaba ver un poco de ello, cuando menciona “me sentía inferior”, “queríamos ser como ellos” (los mestizos). La cuestión de la identidad cultural, ya sea fortalecida o denigrada, tiene que ver con la capacidad de las y los seres humanos para adaptar su pensamiento y al mismo tiempo su sentir, de acuerdo a sus vivencias, por ello, para empezar, la colonización del conocimiento y del ser es posible.

El presente capítulo se construyó con la intención de visibilizar que existen nuevas formas de colonización, entre ellas, la del conocimiento y del ser, en donde además, los resultados apuntan a que la institución educativa con sus políticas y prácticas se convierte en una de las principales reproductoras de la colonialidad y surgen neocolonizaciones.

3.1 La colonialidad como forma natural de entender la vida

Aunque la etimología de la palabra *colonización* (colonos) tiene sus raíces en el trabajo sobre la tierra, en la actualidad esta palabra se refiere al acto de “asentamiento de personas o poblaciones sobre nuevas tierras limítrofes o conquistadas” (Lanteri y Martirén, 2020, p. 127). En este aspecto, se puede agregar que la colonización implica un dominio sobre las poblaciones sometidas y se impone un nuevo sistema político y de organización social, e incluso cultural. Desde la época colonial se sentaron las bases de este sistema organizacional de las sociedades de América. En pocas palabras, las y los conquistados dejan de conocer la vida como la conocían.

Por su parte, la *colonialidad*, es un poco más difícil de comprender o identificarla, porque ¿cómo podríamos seguir hablando de colonialidad si ya somos independientes políticamente de los colonizadores? El colonialismo implica vivir directamente el control político y social de las naciones colonizadas, pero la colonialidad es una huella cultural, que implica la deformación de la realidad y ha quedado simbólicamente presente en el discurso y prácticas sociales.

Al independizarse políticamente los países colonizados se puede tener la falsa idea de ser completamente libres e independientes y esto contribuye a la invisibilización del poder de la

colonialidad, es decir, de la semilla colonial que aún se conserva sobre el pueblo subyugado y sobre la constitución de una nueva estructura social a partir de bases normativas y jurídicas que se han quedado en la historia cultural de las instituciones, como la familia, la escuela, la iglesia, el comercio, la salud, etc.

Abordar el tema racial en esta investigación es importante, pues desde los inicios de esta investigación se catalogaba como uno de los principales factores que aquejan a las sociedades originarias, y a las relaciones sociales en general, y que contribuye al desarrollo del fenómeno del desplazamiento cultural, la discriminación y a la resistencia social.

En este sentido, a finales del Siglo XVIII y de ahí en adelante, se presenta un mayor crecimiento de este razonamiento, al mismo tiempo que se asentaba con fuerza el sistema económico mundial actual, con el desarrollo de tecnología y las diferentes formas de aprovechar el recurso natural y el humano, pues los pertenecientes a pueblos originarios pasaron de ser siervos del rey a ser sirvientes, posteriormente fueron utilizados como fuerza de trabajo o propiedad de los dueños de las haciendas otorgadas y heredadas, posteriormente llamadas fincas de azúcar, café, tabaco, henequén. Se jerarquizó a la sociedad con fines económicos y de explotación, pero basados en ideas racistas con las que justifican la cosificación y animalización de las personas. Con respecto a esta afirmación, Quijano (2014) analiza que:

(...) los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales. De ese modo, raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad. En otros términos, en el modo básico de clasificación social universal de la población mundial. (p. 779)

La colonialidad del poder es justamente eso, una nueva estructura social que era y es controlada por los países eurooccidentales, pues aún tienen una gran influencia y poder en el mundo. El desarrollo de esta nueva sociedad que se formaba a través de la explotación de los recursos naturales y de la fuerza de trabajo de las personas colonizadas fue la base del capitalismo. El trabajo es jerarquizado también con criterios racistas que se convierten en normas; a los “indios” se les dio el trabajo de servicio o sirvientes, en cambio a los “negros” se les siguió tratando como esclavos; también pudieron ocupar puestos importantes algunos mestizos, por otra parte, había el

trabajo más “digno” reservado para españoles y portugueses, o el trabajo para los “nobles”, que era el de ocupar puestos altos y medios (Quijano, 2014).

Los siglos XVIII, XIX y XX fueron decisivos para las naciones colonialistas, pues comenzaron los procesos de independencia de muchos países, entre ellos México, por lo tanto, las formas de poder, control y dominio sobre las masas colonizadas tuvieron que cambiar, además que con la extracción de recursos naturales y su capitalización, la tecnología dio pasos agigantados y en la época de la industrialización se necesitaron manos obreras para poder generar más riquezas, por ello, fue necesario cambiar las formas tradicionales de trabajo de los pueblos originarios y así enlistarlos a las filas del capitalismo por medio de nuevos empleos y para ello se tuvieron que enseñar oficios y profesiones para responder a esas necesidades, por lo tanto, la educación también se estructuró de manera intencionada hacia ciertos objetivos. Pagar por esa fuerza de trabajo fue posible, sin embargo, estos salarios los definían también con criterios racistas y son mal pagados. El racismo es una de las principales causas de la desigualdad social y que da origen al clasismo y otros fenómenos sociales.

Una de las formas de colonialidad es el mantenimiento de esas prácticas e ideologías que se fueron formando desde épocas coloniales y que ahora han evolucionado pero conservan las mismas estructuras que siguen manteniendo a los pueblos colonizados, sujetos a la injusticia y que hoy, la colonialidad pasa de ser un recuerdo que dejó un trauma profundo sobre las sociedades colonizadas, a ser neocolonizaciones muy bien fundadas por medio de las instituciones, Macías (2015) las define como:

(...) una forma de colonialismo adaptada, la cual se ayuda de la debilidad de los Estados recién independizados; todo con el propósito de obtener beneficios de tipo económico, político y cultural, lo que se lleva a cabo generalmente otorgando el poder político a las élites del Estado, aún dependiente, que favorezcan a los países dominantes. (p. 87)

El despojo de las tierras y la eliminación de las formas tradicionales de obtener alimentos para la supervivencia fue una forma de dominio económico que se mantuvo desde afuera.

La venta de la fuerza de trabajo no es el único ámbito neocolonizador, sino que, se distribuye en toda la estructura social, se coloniza el espacio natural y el cuerpo, en especial las *psiques*, ¿cómo? Desde lo antropológico, todo se gobierna hoy desde la cultura, esto es tan importante puesto que engloba nuestro “mundo real”: el espacio geográfico, la alimentación

tradicional, la música, la vestimenta, el arte, la salud. La cultura contiene la cosmovisión, esta lo es todo en el ser humano. Ornelas (2019, p. 208) define a la cosmovisión como:

la visión estructurada que va más allá del complejo mundo de las creencias, en la cual los miembros de una comunidad combinan de manera coherente sus nociones y sus prácticas en torno al medio en que viven y sobre el cual sitúan una parte de su vida y la del hombre en general.

En este sentido, la cosmovisión no son creencias sueltas, es un sistema de símbolos y signos que se forman a partir de la interacción con el medio y su realidad, además del significado que se le da a las cosas a través de la interacción en un tiempo y espacio, e incluso guarda sus concepciones sobre la creación del universo y del ser humano.

Entonces, a la intromisión de una forma universal de conocimiento que se distribuye de manera forzada por parte de los grupos de poder y sus instituciones se le puede llamar *colonización del conocimiento y del ser*, esto puede ser válido para ciertas personas o grupos sociales, sin embargo, se puede decir que existen diferentes niveles de colonización del conocimiento y del ser, porque también existen otros elementos, como la alternancia epistémica, que hace que no mueran del todo las epistemologías originarias, la resistencia a mantener sus lenguas como forma de nombrar el mundo en que viven, pues guarda celosamente su cosmovisión, sin embargo, en el caso de las poblaciones migrantes, existe un mayor desplazamiento y vulnerabilidad a la colonización del saber, al dejar de tener contacto con la naturaleza de procedencia, las actividades, la comunidad.

El fenómeno de la *colonización del conocimiento y del ser*, pretende la muerte de la realidad de la persona, una realidad con pensamiento diverso; por medio del desplazamiento cultural que incluye todo lo que se fue construyendo desde tiempos ancestrales y se construye un ser deformado, con identidad cultural sin significados profundos de pertenencia a este mundo (como en mi caso). La colonización del conocimiento es una neocolonización que se lleva a cabo con gran fuerza en este momento histórico. Esta colonización se da por medio de la eliminación, invisibilización y degradación de otros saberes, colocando al conocimiento eurooccidental basado en el positivismo como el único que tiene valor, pues lo defienden mediante la ciencia. A este conocimiento que se distribuye por todo el mundo, Aura Cumes le llama “el conocimiento del uno” es decir, el que pertenece a una sola cultura, es univocista.

(...) reprimieron tanto como pudieron; es decir en variables medidas según los casos, las formas de producción de conocimiento de los colonizados, sus patrones de producción de sentidos, su universo simbólico, sus patrones de expresión y de objetivación de la subjetividad. La represión en este campo fue conocidamente más violenta, profunda y duradera entre los indios de América ibérica, a los que condenaron a ser una subcultura campesina, iletrada, despojándolos de su herencia intelectual objetivada. (Quijano, 2014, p. 787)

Desde la colonización hasta la fecha se han llevado a cabo cambios en nuestras sociedades, cosmovisiones, nuestro pensamiento y conocimiento se ha adaptado a una nueva forma de vida. No podríamos sostener aquí el deseo de que las culturas y sus diferentes identidades fueran intocables, que se mantuvieran intactas como el primer día porque eso es imposible, naturalmente están en movimiento, pero es diferente cuando por medio de la violencia, el poder implantado por la norma jurídica y la amenaza a la vida se imponen ideas de un mundo descontextualizado bajo el sometimiento del cuerpo.

Este “mundo real” que se torna global y se reproduce por medio de prácticas sociales que se generalizan y por lo tanto, se vuelven comunes y actúa como un eje de orientación para la sociedad.

3.2 Colonización del conocimiento y del ser

3.2.1 El papel del Estado en la reproducción de la colonialidad

El Estado como organización política que concentra el poder que se ejerce sobre un territorio a través de sus instituciones toma decisiones que, en este caso, dan identidad al Estado-Nación, se conforma la organización de esa sociedad y mantiene una identidad colectiva o aspectos identitarios que sean comunes para todas y todos sus integrantes.

El Estado es nombrado en este apartado porque todas las decisiones que toma recaen directamente sobre las personas que pertenecen a él, hoy se habla de biopolítica⁵, aquella que por medio del poder hace todos los ámbitos de la vida humana administrables.

⁵ Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Anteriormente mencionábamos acerca de la estructura social conformada jurídicamente desde ideologías coloniales, el gobierno de la vida de las personas es parte de sus fines.

Por otra parte, el Estado y la mayoría de los países persiguen una lucha a favor del desarrollo de la modernidad, está basada en la ciencia, en hacer lo impensable, incluso conquistar otros planetas.

Los países llamados tercermundistas o subdesarrollados (generalmente los territorios colonizados) persiguen esos horizontes de modernidad, pues nos han hecho creer que por no estar a la par de los países eurooccidentales seguiremos siendo pobres y retrógradas. Por ello, el Estado, en este caso, mexicano, busca inalcanzablemente llegar a esos estándares.

Nos han sembrado la idea de que somos naturalmente inferiores y no tenemos la capacidad intelectual de las personas blancas que pertenecen a los países colonizadores y que por ello no desarrollamos conocimiento científico (de las ciencias duras), pero lo que no se dice, y sin afán de victimizar, no se visibiliza que hemos sido históricamente sometidas y sometidos, que después de destruir los sistemas de organización social que teníamos en donde la distribución de conocimientos para la vida era general, se prohibió la reproducción de conocimiento originario y se privó el acceso al nuevo conocimiento, necesario para comprender la nueva estructura social que se construía. Este “derecho a la educación” fue prohibido para las “clases dominadas”. Según los estudios realizados por Reyes (1984) afirma que los colonizadores tenían una ideología etnocentrista y racista que los hacía tomar decisiones que implicaba la decadencia humana de las poblaciones conquistadas, menciona que aquellos afirmaban lo siguiente: “Les sobra con una estera de palma o con la piel de algún animal. Lo poco que necesitan para tan pobre aparato, lo adquieren a costa de un trabajo durísimo. Ellos no necesitan educación” (p. 11) . Esta ideología mostraba y aún muestra el etnocentrismo de las diferentes culturas, basadas en prejuicios y sin el reconocimiento del valor, la diversidad y formas de vivir distintas, con respecto a lo anterior, Fanon (2009) menciona que “La inferiorización es el correlativo indígena de la superiorización europea. Tengamos el valor de decirlo: *el racista crea al inferiorizado*” (p. 99).

Aunado a la inferiorización del “otro”, el empobrecimiento por el despojo de los recursos naturales de las naciones colonizadas empobrecen al ritmo que los países europeos se enriquecen. Hoy la modernidad tan deseada no permite dar cuenta de la colonialidad que existe en su constitución, pues este sistema capitalista mundial sigue construyendo nuevas formas de

colonización, sigue sometiendo cuerpos, sigue explotando recursos naturales, sigue empobreciendo a las naciones antes colonizadas porque conserva el poder sobre ellas.

A lo que quiero llegar con mi discurso anterior y la reflexión que realizo es para poder dar pequeños pasos para la comprensión del sistema educativo que está bajo las reglas y normas del Estado por medio de la institución educativa, encargada de la gestión de esta.

En el siguiente apartado abordaré esta cuestión.

3.3 La colonización de la niña y el niño desde dos grandes instituciones: familia y escuela

La etapa de la niñez en cada ser humano es de alta importancia, pues comienza su desarrollo psicobiológico y social de ese ser humano. La cuestión de la cultura es parte inherente de este, pues desde sus primeras interacciones se sumerge en un “mundo de vida”, a un ambiente, a un lenguaje, a ciertos conocimientos. La formación de una identidad es una necesidad humana, pues mediante esta nos definimos a nosotras y nosotros mismos y nos integramos a un grupo social. La formación de esta identidad cultural tiene sus comienzos en la familia, esta es la primera institución encargada de transmitir las bases culturales, una lengua, creencias, valores y normas necesarias para vivir dentro de una sociedad.

Las entrevistas que realicé se desarrollaron desde la descripción de algunos pasajes de la infancia, mi principal interés en cuanto a su niñez, fue con respecto a su lengua, les pregunté cuál fue su lengua materna y si fue el español les preguntaba: ¿por qué?. De la mayoría de mis compañeras y compañeros su primer lengua fue una lengua distinta al español y desde ahí se formó su cosmovisión inicial, las raíces de su identidad cultural:

[mis padres] todo el tiempo se comunicaban conmigo... desde que nací, desde que estaba en el vientre de mi madre –estoy totalmente seguro– que se dirigían a mí en la lengua materna que es el zapoteco. Y yo, cuando nací pues... Los primeros balbuceos fueron en zapoteco, de verdad ¡eh!, entonces mi lengua, con la que más me he comunicado o se han comunicado conmigo es el zapoteco, mi lengua materna. Mis hermanos, mis tías, mis hermanas igual, pues todas las conversaciones son en zapoteco. (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

Este testimonio es en el caso de una familia que vivía muy adentrada a su contexto y su interacción diaria era por medio de su lengua zapoteca, en cambio, la experiencia de otra

compañera fue distinta. Es hija de padre ch'ol y de madre mestiza (como lo menciona ella) y relata lo siguiente:

Lo que pasa es que no lo aprendí al 100%... al 50% todas [se refiere al ch'ol, español y las otras lenguas que aprendió en su labor docente]. Pasa que cuando nosotros éramos niños – más mi papá– no quería que nosotros aprendiéramos la lengua indígena, nos inculcaron que debíamos hablar el español porque pues para ellos es la lengua de prestigio y que, como que no nos servía la lengua indígena y no quiso mi papá que nosotros aprendiéramos así, el sí es 100%, la lengua que siempre utiliza [lengua ch'ol], pero a nosotros no nos hablaron así, por eso no aprendimos, nada más escuchando las conversaciones fue como aprendimos. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Como podemos leer, en el caso de Santiago, en su infancia su familia le inculcó la cultura zapoteca desde pequeño y ahora, de adulto, él se siente orgulloso de sus “raíces culturales”. En el caso de la compañera Hernández, de quien coloqué un testimonio muy interesante en el capítulo anterior, muestra como su identidad cultural se formó sin bases sólidas de pertenencia a ella, como lo mencionó ella misma: “nos sentíamos inferiores” “queríamos ser como ellos”, refiriéndose a la mayoría mestiza.

La realidad social de los pueblos colonizados no es homogénea, es decir, cada ser y cada familia tiene una experiencia vivida particular. En el medio social interactúan muchas culturas, pensamientos, ideologías, la diversidad existe; sin embargo, la distribución y reproducción de la cultura hegemónica vista como superior a las demás desencadena actitudes racistas y de discriminación a la diferencia. Es ya muy estudiado y comprobado desde las propias palabras de nuestros compañeros y compañeras estos hechos. El rechazo de la sociedad dominante a otros grupos sociales y culturales puede provocar una identidad cultural no bien cimentada y va en decadencia, sin embargo, depende mucho de la solidez de sus bases culturales que comúnmente se forman en la familia. El desprecio a la diferencia puede dar paso o no al desplazamiento cultural en cierta medida; un ejemplo de identidad fracturada es el testimonio de la maestra Hernández, en cambio, el testimonio del compañero Santiago nos muestra otras miradas sobre el uso del español y que no precisamente es utilizado como lengua superior, sino que mantienen viva su lengua materna, en este caso, el zapoteco:

La lengua española la aprendimos, no por vergüenza al zapoteco, sino, como una alternativa de poder entender el mundo en el que se está viviendo hoy en la actualidad. Yo

cuando fui a la secundaria se burlaban de mí, me decían: huarachudo, rinconero, en tu pueblo no se conoce ni la leche (...) en el salón de clases, en nivel secundaria surgía lo que es la **ignominia**, la manejo en mi tesis, de cómo te discriminaban por hablar una lengua, que es la zapoteca. Y nos decían, bueno claro, a los que yo les caía mal del grupo de segundo o tercero, me decían: ¡hey! Ese indio, acá no queremos indios, acá hablamos el español y empezaban... pero fíjate que nunca me avergoncé, al contrario, me daba... yo me sentía orgulloso de hablar mi lengua zapoteca... (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

De este modo, se puede decir que existen múltiples factores que pueden influir entre la resistencia y el desplazamiento cultural, es decir, hay muchas experiencias que pueden llevar a puntos extremos de desplazamiento cultural, puede haber otros casos en que se tengan pensamientos y sentimientos encontrados y otros en donde se tenga una fuerte identidad originaria, por ello, no se podría afirmar que todas las personas de los pueblos originarios tienen una identidad cultural destruida, sin embargo, existe la conciencia sociohistórica, también la realidad social que no ignoran y recae directamente sobre sus cuerpos, así como en sus territorios.

El motivo del discurso anterior, es para mencionar que la colonización del niño y de la niña comienza desde su nacimiento, desde la institución familiar (González y Torres, 2020), pues lo queramos o no, todas y todos reproducimos en cierta medida el sistema colonial pues vivimos dentro de este sistema de signos y símbolos que nos proyecta la cultura heredada y muchas veces se da desde colocar el adultocentrismo y el patriarcado como medio de control y poder familiar, también desde la vivencias de los propios padres y madres de familia al ser discriminados o racializados en la sociedad mayoritaria por sus orígenes culturales: prohíben hablar la lengua materna o llevar a cabo sus prácticas con el fin de que sus hijas e hijos no sufran lo que ellas y ellos. De este modo la colonialidad se reproduce, el autodesplazamiento cultural es provocado por las prácticas sociales con bases coloniales, y esa “autoeliminación” es el mayor éxito del sistema colonial.

3.4 Dos aspectos que caracterizan la reproducción de la colonialidad desde la institución educativa: conocimiento reproducido y lengua

No, en preescolar pues yo ni me percataba de la situación, ¿no? ¡Tan fuerte! yo creo que viví por aprender una lengua que era distinta a la mía, porque pues la maestra fue enseñándome el español.

Yo me di cuenta de eso hasta que ingresé a tercero-cuarto grado donde se me dificultó muchísimo tener una buena comprensión de las lecturas y la maestra siempre hacía competencias en quién leía más, quién leía más rápido, quién leía sin equivocarse, obviamente los textos que venían en el libro de lecturas... te estoy hablando del año 1996-97 por ahí, entonces, en ese momento me di cuenta que, una compañera, una de mis compañeras que hablaba totalmente el español, porque estudio en el distrito un año, el primer año de primaria, incluso preescolar, ingresó a la primaria donde yo estaba, [ella] leía muy rápido, después de leer un párrafo, un texto, inmediatamente la profesora preguntaba y ella era la que respondía inmediatamente, entonces a mí siempre se me dificultó comprender las lecturas o leerlo más rápido, siempre... no tanto si lo hablaba o no [el español], pero me costaba, por ejemplo, las palabras largas me costaba decirlas, entonces, ahí me di cuenta que el hablar el zapoteco se me iba a dificultar más en los estudios, digamos ya hablando de manera ya este, como... enfocándome a la escuela pues, cómo iba yo aprender a leer, escribir y todo eso, entonces dije: pues a mí no me ha favorecido tanto, entonces para mis hermanitas que le llevo 9 años... a una de mis hermanitas, pues le dije que no hablara el zapoteco (...). (García, comunicación personal, 31 de marzo, 2021)

Durante la entrevista, la colaboradora García hace una reflexión muy importante, dentro del testimonio se pueden visualizar 3 prácticas. Primero la que tiene que ver con nuestro sistema social que se refleja en la institución educativa y sus políticas, dentro de esta se manifiesta la formación docente y las prácticas docentes. Segundo, el comienzo del desplazamiento cultural desde la infancia y por medio de la lengua. Tercero, la reproducción de la colonialidad desde todas aristas, escuela, profesora y la niña zapoteca. En el caso de esa niña, que ahora es una docente, en esa etapa de su vida ella recibió el mensaje indirecto de que “mi cultura y mi lengua no me servirán”, por lo tanto, ella decidió en esos momentos, que su hermana debía aprender español para avanzar en el ámbito educacional. En este sentido la colonización se reproduce en cierta medida con el discurso de ayudarlos a tener un mejor movimiento y desempeño en el medio social predominante; del mismo modo, sucedió con la profesora zapoteca, que en su caso seguía

indicaciones “desde arriba” y sus prácticas enviaban ciertos mensajes a sus estudiantes, sobretodo los que tienen que ver con sus lenguas.

Por su puesto, no está de más mencionar que muchas veces, como profesionistas y personas sociales, no reflexionamos sobre la realidad y, por lo tanto, no estamos concientes de nuestro propio ser y las prácticas que llevamos a cabo de manera personal, familiar, colectiva y, en este caso, sobre nuestras prácticas profesionales.

Los pueblos originarios se han visto obligados a sobrevivir al desplazamiento de sus culturas, y muchas veces, sin tanto éxito, han tenido que abandonar sus prácticas culturales y formas tradicionales de vida, para formarse de acuerdo a los perfiles profesionales que demanda el sistema, incluido el de profesor(a), este cumple como el medio transmisor de esos conocimientos estratégicamente seleccionados, “los docentes y las escuelas son, básicamente, transmisores de un mensaje cuyo contenido fue creado y definido por otros” (Gvirtz y Palamidessi, 2006, p. 34).

Cuando se es niña o niño no se comprenden muchas cosas, pero sí se tiene un impacto en la personalidad al ser reconocido o no en un medio social por medio de mis prácticas, si son aceptadas o no, lo mismo sucede en la escuela, si constantemente me dicen que no hable mi lengua, que debo ser de cierto modo, etc. surge algo parecido.

Las prácticas de los profesores tuvieron mucho impacto en cómo concebirte como un sujeto con identidad y con derechos. Porque, diría que hay varias respuestas: **cuando era niño, la escuela sí me convencía de que ser monolingüe es totalmente fracaso**, porque no podré interactuar con otras personas y no podré aprender por sí mismo. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio, 2021)

Las palabras del docente y colaborador Salinas, dejan ver cómo desde la infancia, lo que sucede alrededor afecta la autoestima y desarrollo, positiva o negativamente, en este caso, en el ámbito de la identidad cultural, y la escuela que al tener el status que tiene en la sociedad, de ser aquella que te va a “humanizar”, desarrollar y formar, la sociedad pone expectativas muy altas en la escuela y lo que se enseña en la institución puede ser aceptado como verdad absoluta.

Yo pensaba que la escuela o la práctica escolar es una cosa “angelical” porque dices: a pues es que es la escuela es la que me abrió los ojos. Porque esa es la concepción que tienen todas las personas que no fueron a la escuela, literalmente dicen “*ja tykö' jylo-ba*” (no ve mi ojo) y lo piensas así y dices: ¿cómo es que esa persona te dice que no ve su ojo? se

autodescalifica porque no sabe leer y escribir... (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

En la sociedad moderna, la institución educativa se ha colocado en un lugar muy alto, todas las altas expectativas que surgen a través de ella son sinónimo de progreso, de “ser alguien en la vida”, de dejar de ser un ignorante y realmente creo que la educación puede llevarnos a la gloria, sin embargo, depende el enfoque o la finalidad con la que se eduque.

Decidí colocar como eje central estos testimonios, sobretudo el primero (con respecto a la familia) para mostrar la complejidad del fenómeno estudiado, ya que se debe visualizar el fenómeno desde las múltiples formas en que se presenta para poder dar pie a una aproximación de cómo podemos ser colonizadas y colonizados mediante el conocimiento y por lo tanto, del ser, desde la etapa infantil y al ingresar a la institución educativa.

3.4.1 El desplazamiento epistemológico generado desde la influencia de la sociedad mayoritaria

Uno de los supuestos que se manejaron al comienzo de la investigación era el de que la institución educativa federalizada reproduce la colonización por medio de su gestión en todos los ámbitos, por ello, en este apartado nos centraremos en uno de ellos: la elección de conocimientos y su relación con el desplazamiento epistemológico.

Para comenzar a abordar esta cuestión iniciaré con el siguiente testimonio de una colaboradora:

(...) mi abuelita trabajaba con el telar de cintura, veía muchos hilos de diferentes colores, entonces yo tenía esa inquietud de que ella algún día me enseñara a utilizar el telar de cintura, pero resulta que era tan de la idea de dejar esas prácticas que mi padre le pidió a mi abuelita que no me lo enseñara, y pues francamente yo me creí esa idea de que bueno, está bien, ahorita estás cosas o los elementos contextuales pues ya no entran en función o ya no serán importantes después para mí, y ya no procuré en observar más, en buscar cómo entender esa lógica del telar de cintura y ya un poquito más adelante en educación primaria, en ese entonces estaba muy fuerte de que las niñas tenían que aprender a elaborar las tortillas, nosotros no utilizamos el comal, o sí, no es muy notorio, no es muy general, el uso para elaborar las tortillas es en hornos, se le llama hornos de comixcal, lo que hacíamos en ese entonces las niñas, era aprender a amasar, aunque no nos saliera bien, pero esa era la

práctica y ya más o menos en ese entonces entre los 11 o 12 años ya nos tenían que enseñar a meter las tortillas dentro del horno, pero justo en esa idea de mi papá de que todo lo teníamos que dejar porque eso era catalogado, entendido como una práctica retrasada porque pues no llevaba a un buen fin digamos, o esto sólo servía dentro de la población, entonces yo siento que también eso influyó un poquito en que también yo me fuera fabricando esa idea de que los elementos que suceden dentro del contexto no son tan útiles estando fuera. (Montero, comunicación personal, 5 de junio de 2021)

La compañera narra que, en su caso, desde que era niña, su papá hacía énfasis en dejar atrás las prácticas culturales de su pueblo, también que era importante para él que sus hijos hablaran bien el español. Ella narra que seguramente su padre sufrió discriminación al salir de su contexto cultural y era sometido a burlas por su cultura, por eso, para él era importante dejar atrás todo lo que tuviera que ver con su pueblo ikoots.

Lo anterior es en cuanto al contexto familiar, fuera de lo escolar, pero también observamos que las prácticas situadas de las y los estudiantes, muchas veces se ignoran y no se toman en cuenta, en cambio, se imparten conocimientos que siempre dirigen a la modernidad, esto puede tener el efecto de minimización de los saberes situados o en un futuro, el olvido de las prácticas culturales propias que guardan cosmovisiones diversas.

Quijano (2014) analizó sobre esta modernidad que se persigue con altas expectativas para la vida invisibiliza la colonialidad que hay detrás:

Ese resultado de la historia del poder colonial tuvo dos implicaciones decisivas. La primera es obvia: todos aquellos pueblos fueron despojados de sus propias y singulares identidades históricas. La segunda es, quizás, menos obvia, pero no es menos decisiva: su nueva identidad racial, colonial y negativa, implicaba el despojo de su lugar en la historia de la producción cultural de la humanidad. En adelante no eran sino razas inferiores, capaces sólo de producir culturas inferiores. Implicaba también su reubicación en el nuevo tiempo histórico, constituido con América primero y con Europa después: en adelante eran el pasado. En otros términos, el patrón de poder fundado en la colonialidad implicaba también un patrón cognitivo, una nueva perspectiva de conocimiento dentro de la cual lo no-europeo era el pasado y de ese modo inferior, siempre primitivo. (p. 801)

Este no es un caso aislado, la colonialidad es reproducida por todas y todos, porque así nos han formado, las culturas originarias se enseñan en pasado, como si no existieran, pero en realidad están aquí, siguen vivas.

En el mundo habitan gran cantidad de grupos culturales que poseen sus propios conocimientos, estos relacionados con su tiempo y espacio específicos como lo vimos en el capítulo 2, en dónde la colaboradora Montero, del pueblo ikoots narra cómo fue su infancia y desarrollo dentro de ese contexto y a partir de ahí obtuvo una identidad cultural de la que obtuvo conocimientos para vivir dentro del mismo, sin embargo, bajo la amenaza de la aculturación mediante la modernización fue perdiendo o ya no aprendió muchos de los saberes y las prácticas que se llevaban a cabo en su pueblo, todo lo relacionado con los conocimientos del mar.

3.4.2 El desplazamiento epistemológico desde la institución escolar

Aunque en este capítulo este apartado fue colocado en este punto, debo decir que lo dejé para escribir al final. Me he tomado mi tiempo en descifrar cómo debía escribirlo o abordarlo porque ¿cómo podría hablar de la colonización del conocimiento y del ser sin sentir nostalgia?, cómo podría abordar este tema si dentro de mi historia de vida siempre he conocido lo que sé, es decir, no percibo haber tenido otra cosmovisión que pudiera ser invadida por otra. Pienso que es por eso que me cuesta trabajo escribir, también, al sentir un poco de tristeza cuando veo y siento el control sobre el cuerpo, porque estoy sentipensando, y me han enseñado que no se debe sentir, sólo razonar, o que una cosa no se lleva con la otra. Este sentimiento viene a mí, sobretodo, dentro de la academia porque han llegado a decirme que estoy “romantizando” (y en algunas ocasiones así es), yo misma me incomodo cuando mezclo temas en dónde se hable de los sentires de las personas y se esté hablando de una investigación formal como lo es una tesis pero hoy comprendo ese intento de separación del sentir y del pensar en donde se privilegia el “razonamiento”, también que es parte de un pensamiento modernista.

Cuando nací ya existía una realidad, esa realidad se me enseñó y heredó; esa realidad ya no incluía una lengua originaria y tampoco saberes ancestrales, entonces, en este momento escribo, pienso y reflexiono desde lo que soy y lo que pude ser, también desde historias narradas de otros compañeros del mundo que sí vivieron en vida esa invasión a sus seres, o intento de invasión. De cualquier modo, algo nos robaron porque no somos ni seremos los mismos y no deseo que se me

tache de esencialista o contraria a la evolución cultural porque no lo soy, intento decir que esta invasión, tanto geográfica como corporal, se dio y se sigue dando por medio del poder que aún tienen los países colonizadores y que en un inicio se generó por medio de la violencia física directa, por medio del etnocidio cultural y que hoy se da de maneras subjetivas obligatorias (como la escolarización) que esconden nuevas formas de control de las y los colonizados. La colonización del conocimiento y del ser por medio de las escuelas es, desde hace mucho, una extensión de la colonización muy efectiva, como lo mencionaría Cheikh Hamidou Kane en su novela *La aventura ambigua*:

En el continente negro empezamos a entender que su poder real no consistía en los cañones de la primera mañana sino en lo que seguía a los cañones. Y detrás de ellos venía la nueva escuela. La nueva escuela tenía simultáneamente la cualidad de los cañones y de los imanes. De los cañones tomaba la eficiencia de un arma de guerra. Pero hacía que la conquista fuera más permanente que la de los cañones. El cañón violenta el cuerpo y la escuela fascina el alma. (Kane, 2006, como se citó en Thiong'o, 2015, s.p.)

Pero haciendo un análisis, es efectiva porque la escuela es controlada por grupos en el poder; la educación no es autónoma, es centralizada, no pertenece a cada pueblo, no se da esa libertad de generar y reproducir los conocimientos de cada cultura. En algunas ocasiones se le da un sesgo liberador o emancipador a la educación, pero esto surge cuando las luchas vienen desde abajo, con fuerza y resistencia, como en el caso de los zapatistas, o también con luchas de algunos profesores y profesoras desde las aulas como el caso de la ENBIO, o seguramente desde la influencia de algún docente hacía una alumna o alumno en cualquier escuela aunque pertenezca al Estado.

Esa escuela controlada por el Estado reproduce la lógica y la cultura eurooccidental, pues vienen y nos influncian con sus grandes escritores, con sus héroes de cada revolución o guerra. Nos mencionan a sus artistas clásicos, nos invitan a escuchar su música y cantos para obtener un “nivel más alto de cultura”; nos enseñan su ciencia y su historia; nos heredan su ideología religiosa (la hegemónica) que además influencia en la construcción de esta realidad social mundial, como el manejo de los días de la semana, el descanso dominical, las vacaciones que coinciden con las festividades religiosas más importantes a nivel mundial; además de heredar desde la educación religiosa la formas de enseñanza en donde hay un profeta y discípulos, los que enseñan y los que escuchan.

Por otra parte, en la escuela también podemos llegar a ver y observar en las festividades, bailables típicos, en los que se cuenta una historia con pasos de baile y se utiliza la indumentaria de cada pueblo originario que se representa, sin embargo, esto se lleva a cabo de manera superficial y folclórica, pues nunca conocemos el origen del bailable o qué historia se representa, nunca se toca el tema detrás de esos bailables, solamente se utilizan en la escuela para entretener.

En el camino nos enseñan lo que es bello y digno de enseñarse y también lo que no, lo que se define como verdadero y lo que no, también lo que son puras fantasías y mitos. Nos enseñan a ser espectadores de otro mundo, uno al que no pertenecemos, ni perteneceremos, pero que nos intentan decir que es el mejor, uno que reproduzcamos a partir de despreciar lo nuestro.

Invisibilizan nuestras historias, no existen; no tenemos guerreros, tenemos líderes nativos sometidos; a nuestros artistas les dicen artesanos; a nuestra belleza física la denigran; a nuestros conocimientos les llaman sabidurías y no ciencias, a nuestra música y vestimenta tradicional le catalogan como folclor, incluso nuestra alimentación tradicional es racializada y denigrada. Hemos sido forzadas y forzados a recibir de la escuela todo lo que ellas y ellos son y nosotros nunca seremos; pero también, en el camino, perdimos lo que somos, entonces ¿qué somos ahora? En la escuela al niño y a la niña se les fuerza “a mirarse a sí mismo desde una perspectiva ajena” (Thiong’o, 2015, s.p.).

En mi contexto y ya despojada de todo rastro cultural precolonial de mi familia ancestral, he conocido esta escuela moderna, esta realidad que hoy al mirarla desde otro punto, me duele, ha sido un proceso doloroso, he perdido lo que era y he decidido ser en adelante, otra persona, pero en el caso de niñas y niños que aún conservan algo de sus culturas originarias con mucho esfuerzo, llevan a cabo este sufrimiento que no comprenden, porque como menciona Thiong’o, surge una: disociación de la sensibilidad de ese niño con respecto a su entorno social y natural, lo que podríamos llamar «la alienación colonial». Esta se reforzaba con la enseñanza de la historia, la geografía o la música, donde la Europa burguesa estaba siempre en el centro del universo. Esta disociación, divorcio o alienación del entorno inmediato se hace aun más evidente cuando piensas en la lengua colonial como vehículo de cultura.

(...) su área de dominio más significativa fue el universo mental de los colonizados; el control, a través de la cultura, de cómo las personas se percibían a sí mismas y su relación con el mundo. El control político y económico no puede ser total ni efectivo sin el dominio

de las mentes. Controlar la cultura de un pueblo es dominar sus herramientas de autodefinición en relación con otros. (Thiong'o, 2015, s.p.)

Y esto que se ha escrito es vivido cada día, por cada una de nosotras y nosotros, en la escuela conocí la literatura europea, a los grandes escritores (porque además las mujeres escritoras fueron y son invisibilizadas en la escuela), esos autores de los que no entendía lo que escribían pero me vanagloriaba de leerlos, se volvieron en mis principales referentes filosóficos; incluso en la universidad fui formada constantemente con las teorías pedagógicas más sobresalientes de pedagogos europeos, nunca recibí una cátedra de educación intercultural, ni educación indígena.

No puedo negarlo, mi formación social y escolar fue con bases coloniales porque día a día intento deconstruir mi ser y mi pensamiento porque pienso que también he tenido actitudes (inconscientemente) que se catalogan como racistas, por otra parte, seguramente también me han racializado y como lo he normalizado no logro detectar la agresión; antes he dicho chistes sobre la apariencia física de las personas, en ocasiones persigo ideales de vida que se asemejen al estilo de vida europeo que me enseñaron, yo me parezco mucho a esos seres, hablo una lengua europea y suelo vestirme como la mayoría en el mundo; ahora, al mismo tiempo tengo un choque cultural, porque mi ser en estos momentos parece rompecabezas, intentando reconstruirse, arrancarse de su ser lo que no quiere ser, pero siempre soy arrastrada de vuelta por la presión social de cómo se supone que debería ser y vivir.

3.4.3 Conquistar un cuerpo por medio de la lengua

3.4.3.1 La cuestión de la lengua y el medio social.

Desde el inicio de la investigación esta se enfocó en la recopilación de datos, los del diario de campo iban saliendo de acuerdo a la temática que abordábamos en las sesiones sabatinas y las entrevistas se desarrollaron con respecto a una guía, sin embargo, dentro de los testimonios fue muy frecuente que el total de las y los colaboradores que entrevisté abordaran el tema de la lengua que, aunque fue una pregunta que yo realicé (sobre cuál fue su lengua materna) ellas y ellos la abordaron en toda la charla, comentaron que por medio de ella fueron colonizadas y colonizados, como más adelante lo menciona la docente García, incluso ella misma hace una narrativa sobre esa etapa de su vida en su tesis de maestría.

Al analizar las palabras de mis compañeras y compañeros pude ver la importancia de la lengua, pues como se menciona en el capítulo anterior, por medio de esta es que exteriorizamos nuestro mundo intersubjetivo, pero este se forma con la información que obtenemos de nuestro contexto desde el nacimiento, pues sólo se nombra lo que se conoce y como diría George Steiner “lo que no se nombra no existe”. Nombramos incluso lo que imaginamos, nombramos lo que no vemos pero sentimos. A veces cuando salimos de nuestro contexto habitual conocemos cosas que nunca hemos visto y preguntamos cómo se llaman, es decir, agregamos palabras para ampliar nuestro conocimiento del mundo, pero no pertenecen a nuestro espacio o tal vez a nuestro tiempo y esto no afecta nuestro ser, sólo conocemos más de diversidad y “otros mundos”. Entonces, ¿qué sucede cuando, mientras aún estoy viva, desplazo mi lengua materna y adquiero otra? El resultado es algo parecido a lo que se mencionó antes, seres sin identidad definida que constantemente entrarán en crisis existenciales y no sentirán pertenencia a ningún grupo social y cultural.

Lo anterior es en el caso de las personas que mediante el proceso de aprendizaje de la lengua del colonizador se fue degradando al mismo tiempo su autovaloración cultural y humana, en cambio, cuando se adquiere como segunda lengua sin degradar su lengua materna hay resultados distintos, la persona sólo agrega esos conocimientos a su mente, no desplaza o rechaza lo originario como sucedió en el caso del compañero Santiago:

En el caso de mi papá o de mi familia pues siempre fue con esa ideología de hablar una lengua [español] para poder defender al pueblo, a la familia, a los que realmente necesiten del apoyo de uno (...) pero la lengua española la aprendimos no por vergüenza al zapoteco, sino, como una alternativa de poder entender el mundo en el que se está viviendo hoy en la actualidad...

(...) el papel que jugaba el maestro en ese entonces de ese preescolar era enseñarnos la lengua castellana... (...) también una parte nos favorecía, porque la ideología que tenían nuestros padres o más que nuestros padres, mi papá, era que aprender esa segunda lengua, para poder apoyar al pueblo en... ya como, en un momento dado, como servicios comunitarios porque tristemente el distrito de Ixtlán, pues de alguna forma es un distrito muy grande, es un pueblo que [ahora] la mayoría es monolingüe en español, entonces, [antes] cuando llegaba el presidente municipal al pueblo de Santa Cruz Yagavila, pues de alguna forma nos veían como ignorantes, (...) hubo momentos que mi pueblo firmaba o la persona que representaba al pueblo firmaba ciertos papeles sin saber qué contenido tenían

esos papeles, y pues apenas supe que firmaron esos (...) cierta cantidad de terreno y ya muy después de unos años, los que tuvimos la oportunidad de estar en una escuela, analizamos algunos documentos que están en el archivo municipal y pues sí nos cayó así como de qué triste ¿no? qué triste la situación que vivía o que vivió en esa época mi pueblo, te estoy hablando de más o menos en el año 1970- 1960 por ahí, donde la gente pues era monolingüe en zapoteco y pues de esa forma se agarraban las personas del distrito para tacharnos como gente que no podía salir adelante ¿no?, pero pues todo eso fue lo que orilló a varias personas de la comunidad, en especial a mi padre... volviendo a la historia mía, me dijo un día: sabes qué hijo, pues con todas las cosas que nos están sucediendo tú tienes, tus herman... somos 8 hermanos... tus hermanos tienen que estudiar, tienen que salir adelante, es la forma de salir adelante y... para defender al pueblo es yendo a la escuela.

En este caso, como en el de muchos otros, la lengua del colonizador se adquirió como estrategia de defensa de la tierra y del cuerpo, para tener un arma más contra el poder. Las luchas de los pueblos originarios se han mantenido en pie durante más de 500 años, sus estrategias de lucha y organización colectiva han dado grandes frutos en esta defensa, para ello, la adquisición del castellano fue crucial y para resistir, asistir a la escuela era necesario. En estos casos, no se niega que en la actualidad la lengua castellana sea necesaria para la movilidad social en México y otros países hispanohablantes pero, como lo menciona el docente Salinas:

En realidad, de fondo, es el monolingüismo lo que se impone. O sea, no el reconocimiento de la diversidad y yo creo que uno no puede oponerse a la importancia de ser bilingüe o de dominar varias lenguas, sino, como el peso político que se le da a ciertas lenguas, es como decir que hay una lengua superior a otra. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Y en este sentido Fanon manifiesta su postura, pues hace mención sobre la colonialidad lingüística que incluso hoy se ve mucho con la utilización del idioma inglés, hoy el uso del inglés es la base para acceder a ciertos trabajos, para moverte por el mundo, etc. en el sentido del poder de la lengua, él autor reconoce que “hablar no es un acto neutral en este mundo occidental capitalista/patriarcal moderno/colonial. En la colonialidad lingüística global hay una jerarquía donde las lenguas europeas son la cima de la superioridad y la civilización, inferiorizando todas las otras lenguas del mundo (Fanon, 2009, p. 270).

En este sentido, el desplazamiento de la lengua originaria de las personas que así lo decidieron parte de su historia personal y colectiva que de acuerdo a estas dejaron de lado su cultura, o negaron su pertenencia a ella. Es común encontrar a personas que pertenecen a un grupo socio-cultural pero que lo niegan, y la intención no es señalar, criticar, juzgar, etc. a esas personas, la intención es comprender el por qué de esas acciones, como bien lo hemos ido encontrando a lo largo de la investigación y describiendo en estas palabras. Aunque las causas sean multifactoriales, al mismo tiempo que las diferentes historias que dejan responden a los porqués de ese fenómeno, es cierto que una de las mayores causas de este es la inserción de la semilla del racismo (esa semilla es la estructura social) que funciona como planta invasora sobre las *psiques* de las personas contribuyendo al desplazamiento cultural.

3.4.3.2 Deterioro de la lengua originaria en el aula escolar.

“Y entonces fui a la escuela, a una escuela colonial, y esta armonía se rompió. La lengua de mi educación ya no era la misma de mi cultura” (Thiong'o, 2015, s.p.).

La frase anterior es de un escritor keniano llamado Ngũgĩ wa Thiong'o, en su libro “*Descolonizar la mente. La política lingüística de la literatura africana*”, hace un estudio de su realidad y de su pueblo a partir de la colonización que vivió su país y sobre la manera en que nos siguen colonizando las naciones europeas, en su caso, Reino Unido, por medio del conocimiento, de la eliminación de su mundo intersubjetivo, pues él también posee una lengua materna originaria de África (kikuyu) que vio ser degradada y atacada constantemente por sus colonizadores, además de vivir las diversas estrategias que utilizaban sus colonizadores para degradar su lengua y realzar o jerarquizar en el nivel más alto el inglés: haciendo congresos de literatura en los que sólo entraban las personas de origen africano que dominaran bien el inglés; dando acceso a la universidad solamente a quien dominara bien el inglés. La lengua colonizadora se convirtió en la lengua de prestigio y la que les daría acceso a los espacios de gente blanca para sobresalir y dejar atrás la pobreza que los mismos colonizadores les generaron. Y como lo menciona Thiong'o “La bala era el medio de la subyugación física. La lengua era el medio de la subyugación espiritual” (2015, s.p.).

Thiong'o y Fanon son dos de los principales autores en que me baso para intentar explicar el fenómeno social planteado y a pesar de que son de origen africano y que pensemos que no

podemos tener mucho en común al leer sus historias, análisis y reflexiones, me doy cuenta que parece que estoy leyendo sobre la misma problemática pero en diferente espacio, el problema del desplazamiento cultural y el deseo de ser blancos o blancas es generalizado en todos los pueblos colonizados, aunque con sus particularidades pero el problema es el mismo.

En este apartado abordo principalmente las construcciones reflexivas que hicieron mis compañeras y compañeros sobre su experiencia en la escuela en cuanto a la adquisición de la lengua española y las apoyo con la experiencia de Thiong'o (2015) pues hace un estudio muy enfocado en la colonización de la mente por medio de la lengua y el conocimiento.

Como afirmamos arriba, la lengua guarda toda la cosmovisión de una persona, esa cosmovisión es el ser integral formado para y por su contexto, cuando se impone otro mundo cognitivo que no corresponde con la realidad, el ser no logra una identificación con la realidad vivida, como menciona Nelson Martínez (2015): “Todo proceso de aprendizaje de una lengua lleva implícito la adquisición y transmisión de la cultura” (p. 34).

La acción de la institución educativa aportó mucho para que este fenómeno que despoja al ser que habita nuestro cuerpo tuviera éxito, aunque este problema comenzó fuera de la escuela, o sea, en el medio social, este se llevó hasta las aulas y se hizo política: “Las misiones culturales” para llevar a cabo el proyecto “cruzada contra la ignorancia” fue realizado por la Secretaría de Educación Pública, quien estaba a cargo de José Vasconcelos Calderón en 1922, estas estaban enfocadas en llevar a cabo una homogeneización cultural, es decir, terminar con la persona indígena y el campesinado y adherirlos a un plan de nacionalización civilizatoria, del mismo modo como lo planteo Francisco Pimentel a finales del S. XIX (Nivón, 2022). Con esta ideología él pretendía principalmente eliminar todo acto social y religioso que tuviera que ver con los pueblos indígenas y rurales, así como enfocarse principalmente en la eliminación total de las lenguas originarias, esto principalmente contribuyó al desplazamiento de la lengua materna de los pueblos originarios, que tomó forma de violencia infantil y también sobre todas las personas que tenían ese origen cultural (Gamboa, 2007). El compañero Salinas, me narró que en el año 2011, tuvo una experiencia cuando estaba recopilando información sobre las historias que guardan aún las personas chatinas más ancianas y de cómo desde antes de las políticas de la SEP en el año 1922 ya se reprimía a la personas que se atrevían a hablar su lengua originaria en la escuela:

(...) llegamos, el señor tenía 111 años, pero se veía fortachon, o sea, se veía sano el señor, y queríamos que nos hablara algo en chatino, que nos contara las historias que le contaban

sus abuelos a él, y él empezó como a... o sea, toda la confusión que se le enseñó de la escuela, él desde su experiencia personal construye una caracterización de escuela y para él la escuela es el espacio de los malos recuerdos, y dice “cómo es posible que ahora, por más lejos que yo viva me buscan para que yo hable en chatino, y ustedes vienen de la escuela, o sea, van a ser maestros ¿cómo es posible que hace como dos-tres años vino un maestro gringo y él me pagó por hablar en chatino? ¡pero no entiendo! y es un maestro, entonces, qué clase de maestro es aquel que encarceló a mi padre porque yo cuando fui a la escuela hablé en chatino, y ese fue mi pecado, el haber hablado en chatino y mi papá fue encarcelado por esa conducta mía”. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Como podemos inferir, a pesar de la culminación del inicio de la lucha por la Independencia de México en el año 1821, quedó sobre el territorio mexicano muy impregnado el colonialismo, pues las prácticas sociales siguieron atacando a los que no se coronaban como mestizos, a aquellos que aún resistían después de más de tres siglos de colonización.

Y sigue. Aún, hace no más de 30 años aún estaba muy vigente la imposición de la lengua castellana, hablo desde la experiencia educativa de mis compañeras y compañeros que pertenecen a un pueblo originario y de cómo esta fue una de las principales causas de la degradación de su identidad cultural. Para empezar, las y los docentes eran parte de ese ejército castellanizador, eran los que vigilaban y se encargaban de enseñar la otra lengua, según cuenta un compañera en las sesiones sabatinas: “En mi pueblo, a mis amigos, durante la primaria, aún les prohibían hablar sus lenguas” (Manzano, comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

Por otro lado, Salinas reflexiona y comenta: “La escuela me dice por medio de prácticas que mi lengua no vale, me lo dicen cuando de repente pienso que mi lengua chatina no me sirve para nada (...) esa es la imagen que me dio la escuela” (Salinas, comunicación personal, 15 de junio, 2021).

Según la experiencia de las y los colaboradores, la mayoría de ellas y ellos tuvieron contacto directo con la lengua castellana en la escuela, me refiero a que la lengua española se encuentra en todos los sitios de México y la conocían, pero no se habían visto forzados a hablarla, entenderla y aprender los contenidos escolares en esa lengua, en este sentido, se les dificultó la comprensión lectora, la escritura e incluso hablarlo; al mismo tiempo iban recibiendo el mensaje de que “su lengua no servía”, en cambio, a otras y otros se les impuso el español desde muy

pequeños dentro de su contexto familiar, desde entonces su identidad cultural “tambaleaba”, es decir, provocaba inseguridades para expresar su pertenencia cultural públicamente.

Por otra parte, hay quienes sí tuvieron la suerte de que al ingresar a la escuela básica fueran formados en su lengua originaria mayoritariamente y aprendieron el español de manera alternativa o en un contexto bilingüe, sin prohibir hablar su lengua nativa como en el caso del compañero Zamora (comunicación personal, 29 de marzo de 2021). Sin embargo, las experiencias personales con respecto a hablar una lengua inferiorizada no han sido siempre buenas o siempre malas, pues de acuerdo al movimiento geográfico, al cambio de nivel en la educación e interacción con personas “otras” se van teniendo diversas experiencias. En el ámbito educativo que se aborda es muy común que las y los compañeros sentían que se despreciaba su lengua y se le daba un valor enorme al español, en este sentido eran presionados para llevar a cabo su desarrollo educativo en la lengua de los colonizadores, ese era el mensaje que recibían, en este sentido Herrera (2002) menciona que:

Es con la política de la castellanización que se busca la unificación lingüística y, en cierta manera también la unificación cultural; de tal forma que el uso del castellano produce efectos no sólo de comunicación sino también de mensajes educativos que repercuten, tanto a quien lo emite, como en quien lo recibe. (p. 35)

Con todo el discurso anterior se muestra que existió y aún existe la violencia infantil tanto fuera de la escuela, así como dentro de ella y se lleva a cabo una colonización del ser en la infancia, desde el momento del desarrollo humano que es crucial para que una persona cree bases sólidas en el mundo que se encuentra, su bienestar mental y físico son importantes para percibirse como un ser completo.

3.5 El profesorado como puente de colonización o como medio de resistencia ante la colonización del conocimiento y del ser

Los pueblos originarios se han visto obligados a sobrevivir a partir del desplazamiento de sus culturas, y han tenido que abandonar sus prácticas culturales y formas tradicionales de vida, para formarse de acuerdo a los perfiles profesionales que demanda el sistema, incluido el de profesor(a), este cumple como el medio transmisor de esos conocimientos estratégicamente seleccionados, pues “los docentes y las escuelas son, básicamente, transmisores de un mensaje

cuyo contenido fue creado y definido por otros” (Gvirtz y Palamidessi, 2006, p. 34), y esto es porque la escuela pertenece al Estado y no al pueblo, por lo tanto, los conocimientos distribuidos son intencionados, la formación docente tiene un fin, la educación escolarizada nunca es neutral, siempre tiene una misión.

La colonización del conocimiento y del ser actúa como un círculo vicioso que avanza y avanza y parece no tener fin, como hemos leído, tiene diferentes puntos de reproducción pero la base es la estructura social colonialista que se mantiene a través del ámbito jurídico.

Durante las sesiones sabatinas era común hablar sobre la práctica docente pues la mayoría de las y los estudiantes son docentes, la discusión se basaba en dos puntos, el o la docente que sigue las indicaciones de la SEP, que sólo va a trabajar y no se mete en otros asuntos y el o la docente que tiene pensamiento crítico y retoma los contextos y necesidades de sus estudiantes aunque exista un currículum definido, esto denota formaciones y experiencias distintas.

Las narraciones de mis compañeras y compañeros se basaron en dos momentos: 1. Sobre sus experiencias en la escuela y las prácticas de sus maestras y maestros, y 2. Sobre su propia labor docente, pues también les cuestioné sobre si ellas y ellos al dar clases tomaban en cuenta el contexto cultural de sus estudiantes.

Acerca de las experiencias de las y los colaboradores al ingresar a la escuela y específicamente relacionada con las prácticas de sus maestras y maestros que formaron parte de su desarrollo educativo desde su infancia hasta el nivel superior se encontró lo siguiente:

3.5.1 Experiencia de las y los colaboradores en su infancia al ingresar a la escuela: prácticas docentes y la actitud lingüística

En este apartado se recuperan algunos testimonios sobre algunas prácticas docentes que se podrían identificar como algunas de las muchas maneras en que esas prácticas les enviaron mensajes indirectos a las y los ahora docentes cuando eran pequeños y se pueden considerar como formas de reproducir la colonialidad de manera implícita.

Comenzaré con la siguiente experiencia:

(...) prácticamente a los 5 años cuando ingresé a preescolar fue cuando tuve el primer acercamiento con el español y fue directamente a través de la maestra. La maestra es de mi pueblo, la maestra vive, todavía trabaja la maestra, pero empezó a trabajar en esa

comunidad y pues, la maestra era hablante del zapoteco, del mismo zapoteco que yo pero ella no ocupaba el zapoteco para comunicarse con nosotros, siempre nos hablaba en español (...), pero sí, prácticamente yo siento que se me impuso el español, por eso es que lo aprendí porque en primer grado yo ya sabía comunicarme en español y sólo fui un año a preescolar, entonces aprendí inmediatamente con otra maestra a leer y a escribir en español, muchos compañeros precisamente por este detalle de no hablar el español pues fueron reprobando y se fueron quedando en primer año porque, pues en esa ocasión todavía se daban las deserciones y sobre todo reprobaban a los que no podían leer y escribir, entonces en mi caso no fue así, fue rápido, supongo que aprendí a leer, escribir y a hablar bien el español, por eso, pero la verdad sí me castellanizaron... (García, comunicación personal, 31 de marzo, 2021)

Las palabras de la ahora docente García, me dan 3 temas que merecen ser mencionados: la práctica docente colonizadora, la lengua como principal invasión al mundo del colonizado y, el rezago educativo en las llamadas escuelas indígenas.

En un apartado anterior, específicamente en el apartado 3.4 (p. 112) la misma docente narra cómo la maestra hacía competencias sobre lectura y escritura en español, o cualquier otro tema pero siempre en español. Recuerda a una niña que sabía hablar muy bien español era la que contestaba muy rápido y siempre ganaba o tenía ventajas ante todas y todos, en ese momento ella decidió que con su lengua zapoteca se le dificultaría más avanzar en la escuela. En este sentido, me permito recuperar la voz de la experiencia de Thiong'o (2015) en el marco de la colonización de los pueblos africanos, pues en su contexto ocurría algo muy similar en sus escuelas: “se recompensaba con largueza cualquier logro en el inglés escrito o hablado: premios, prestigio, aplausos; un billete hacia reinos más elevados” (s.p.).

Por otra parte, las prácticas que llevaba a cabo la maestra con la intención de que sus estudiantes lograran dominar el español, ya que así se los exigía la SEP, se pueden catalogar colonizadoras, pues como ya mencionamos anteriormente, imponer una lengua es imponer una realidad desconocida y provoca una disociación de la realidad, por lo tanto, se lleva a cabo el mismo proceso que se utilizó cuando llegaron los colonizadores e impidieron hablar las lenguas nativas y fueron obligados a hablar el español, sólo que ahora de manera legal (¿realmente es legal?).

Otra cuestión que llama mi atención frente a este testimonio que, además, coincide con los de otros docentes entrevistados, es el rezago educativo. Según Juárez (2019), el mayor rezago educativo es en la población indígena; en este sentido, el testimonio llama mi atención especialmente, pues cuando la maestra García menciona que observaba que las y los compañeros que no sabían hablar español, o bien no lograban leerlo ni escribirlo, se les reprobaba. La población indígena ha sido cancelada históricamente en muchos ámbitos de la nueva sociedad, desde el inicio de la colonización se les privó de reproducir su conocimiento o de generarlo, también se les prohibió recibir educación en las nuevas escuelas que se conformaban, actualmente no hay escuelas en todas las comunidades originarias y rurales, muchas veces, las existentes no tienen las condiciones para recibir clases de manera equitativa en comparación con otras, aunado a todo lo anterior, se pretendió que cuando llegara la educación escolar a sus comunidades, esta debía ser en español, y por si fuera poco, si no aprendían a hablarlo, leerlo y escribirlo también eran excluidos de ese ámbito. Entonces, aquí a lo que se le daba más valor era a la lengua colonizadora para poder distribuir los conocimientos que todas y todos ya sabemos, o para hacer más fácil la labor de la SEP, la homogeneización era clave. En este sentido, incorporar la lengua española a la nación que se formaba, se colocaba como la meta más importante a cumplir por parte del Estado, intentando borrar todo vestigio de la vida antes de Europa.

Las memorias de Thiong'o me permiten visualizar que la forma de actuar de las nuevas formas de colonización son parecidas, y que el sistema colonial se refleja aquí y en todos los países colonizados de manera semejante, sobre todo en las instituciones educativas que se plantaron sobre estos nuestros países y la imposición de la lengua colonial:

Recuerdo a un muchacho de mi clase de 1954 que tenía sobresaliente en todas las asignaturas excepto en inglés, que había suspendido. Le suspendieron todo el examen. Terminó siendo conductor por turnos en una empresa de autobuses. Yo, que solo tenía aprobados pero un notable en inglés, conseguí entrar en la Alliance High School, una de las instituciones más elitistas para africanos en la Kenia colonial (Thiong'o, 2015, s.p.).

Como seguramente fue el caso de muchos de los compañeros y compañeras de la docente García, estos quedaron rezagados y, por lo tanto, su probabilidad de “mejorar su vida” en esta sociedad moderna se reducía y todo por no hablar español.

La escuela también fue muy poderosa en el sentido de que los que van a la escuela tienen que tener un futuro mejor, y ese futuro mejor casi casi es como decir: tienen que vivir en

una ciudad, usar una sola lengua y no ser campesinos (...) esas ideologías fueron reflejadas en los inicios del sistema de escolarización y aún más tratándose de poblaciones indígenas. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Recuperando a Thiong'o (2015, s.p.) y con respecto a la imposición de la lengua colonial en la escuela para “progresar en la vida” él menciona que “Este era el vehículo oficial y la fórmula mágica para acceder a la élite colonial”, es decir, si no querías sufrir los embates de la pobreza – pues las formas de vida independientes se eliminaron desde la colonización y se sometió y despojó a los pueblos– debías unirte a esta sociedad moderna con ciertos roles para cada uno, sobre todo, a partir de olvidar tu lengua materna (originaria) y construir un imperio subjetivo mundial eurocéntrico. “Aquí la tragedia es que todos hemos sido conducidos, sabiéndolo o no, queriéndolo o no, a ver y aceptar aquella imagen como nuestra y como perteneciente a nosotros solamente. De esa manera seguimos siendo lo que no somos” (Quijano, 2014, p. 808).

Entonces, qué imagen de nosotras y nosotros refleja la escuela sobre nuestro ser, qué idea nos formamos sobre nosotras y nosotros mismos cuando todo el medio te ataca desde diferentes puntos por ser distintos a la mayoría, sobre todo desde la infancia, en donde la figura del docente es una extensión de los padres y madres de familia y son cruciales para nuestro desarrollo; qué pasa cuando desde órdenes superiores se le obliga al docente, que también habla una lengua originaria, a imponer la lengua colonizadora a sus propios estudiantes, ese o esa docente ya está sometida y ha sido formada desde ideales eurooccidentales y puede contribuir a la reproducción de súbditos con pensamientos similares con la promesa de un futuro mejor para sus pueblos que sufren.

El colaborador Salinas menciona algo muy importante dentro de sus reflexiones acerca de la práctica docente:

Entonces en la cuestión lingüística, y hablo más como de la práctica de los profesores porque ahí hay una cuestión importante que es la **actitud lingüística** que toman los profesores. Ahí es cuando reflexiono y digo: bueno casi todos mis maestros eran hablantes, excepto una, no era hablante del chatino como tal (...) uno dice ¿realmente ellos serán los culpables?. (comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Ya anteriormente, este docente comentaba de cómo sintió constantemente que su lengua no valía. En las escuelas del medio indígena se les presiona mucho a las niñas y los niños con aprender a utilizar el español y este es, de por sí, un mensaje cultural negativo muy fuerte que

adoptan las y los estudiantes, por ello, la experiencia escolar puede llegar a ser un mal recuerdo, por ejemplo, es muy constante que sigan sucediendo estas prácticas, el sistema escolar se sigue aferrando, pero las poblaciones originarias también.

(...) y eso me recuerda un poco a una maestra con quien me tocó discutir hace como unos tres años, cuando estaba muy fuerte en una telesecundaria donde se les imponía a los alumnos, más bien se les castigaba por el hecho de usar alguna expresión en chatino entre compañeros en horario de clase, entonces eso fue como un lineamiento, lo primero que se pone en las telesecundarias. Entonces curiosamente hubo una demanda y lo hizo un agrónomo, o sea, no un especialista en educación, no un especialista en educación intercultural, o educación indígena o educación bilingüe como se le quiera reconocer ¿no?, entonces reunió diferentes, digamos, activistas, entre ellas muchos lingüistas, pudo elaborar un documento que es el que se presentó en el IEPO [Instituto de Educación Pública de Oaxaca], como para exigir... (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Según palabras del mismo colaborador, es muy común que para el nivel secundaria o al ingresar a la telesecundaria te exijan que ya debes dominar el español, porque ahora viene el arduo recorrido por el mundo del idioma hegemónico mundial, el inglés. Pero esa es otra historia (muy parecida). Antes mencioné que no se le resta valor al hecho de saber hablar español porque definitivamente esa es la lengua que permitiría el diálogo entre las culturas en México, sino, que es la manera en cómo se impone el hablarla y escribirla, incluso dentro de un marco de violencia simbólica y psicológica de las y los estudiantes.

3.5.2 Esos niños y niñas (las y los colaboradores de esta investigación) que antes fueron debilitadas(os) culturalmente en la escuela ¿cómo realizan ahora su práctica docente?

A partir de las reflexiones de las experiencias escolares de las y los ahora docentes se muestran testimonios sobre su práctica docente en comunidades originarias, en donde se visualiza que no es tan fácil como podría pensarse llevar a cabo una educación alternativa a la hegemónica, es decir, a la que es administrada por el Estado, pues hay factores múltiples que inciden sobre el retorno constante a las prácticas que podrían llamarse colonizadoras. Sin embargo, la lucha sigue en la medida de lo posible y a partir de las reflexiones diarias que se puedan ejecutar en el día a día de estas maestras y maestros.

En el presente apartado coloco algunas experiencias de la práctica docente de las y los colaboradores que podrán desatar en cada una(o) de nosotras(os) una reflexión interna que también puede llevarse a debate para estimular el diálogo.

Como hemos leído en apartados anteriores, las y los maestros que hoy narran acontecimientos de su vida personal y profesional. El profesor Santiago, nos narra su primera experiencia en el aula. Él comenzó su carrera de profesor teniendo los estudios de preparatoria y estudiando algunos meses en el Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca, ingresó como interino y después pudo acceder a una plaza cuando concluyó su carrera en UPN Oaxaca, pero mientras seguía formándose, vivió situaciones complicadas en su día a día que tuvo que enfrentar, por ejemplo, en su primer trabajo él daba clases en una zona donde no hablaban su lengua zapoteca, había desubicación lingüística, y por lo tanto, tenía que interactuar y enseñar sus clases en español, la ventaja era que la mayoría de las y los niños lo entendían. La desubicación lingüística no era el único factor en contra para que esas niñas y niños pudieran recibir educación de calidad y respetando su lengua materna:

(...) fue una historia que me marcó bastante, sin embargo, no me limitó a continuar con mis ideas de echarle ganas con los niños. Tuve un sordomudo, un niño cojo, un niño tartamudo, un niño mudo y, de ahí los demás reprobados de tercero, segundo... El chiste es que el director juntó a todos esos niños y me formó un grupo de quince integrantes, sacó unos niños de tercero, segundo y unos que entraron en primero... entonces para mí fue un gran reto atender a esos niños, yo simplemente no sabía cómo, por dónde empezar, y me dijo: así vas a planear, les vas a enseñar a leer y a escribir nada más... matemáticas nada, simplemente quiero que esos niños aprendan a leer y a escribir; y le dije: pues está bien, dígame usted más o menos cómo tengo que planear para poder lograr el objetivo. Y ya me daba como unas asesorías por las tardes, de cómo planear y pues al siguiente día llegaba yo a dar mis clases y, encerrados en cuatro paredes, me encerraron en un salón, me adaptaron un salón para atender a esos niños y como yo desconocía, te digo, métodos para enseñar a leer, simplemente con lo que me dijo el director y con lo que me llegaba en la cabeza hacer les enseñaba a los niños... (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

En lo acontecido con el docente Santiago se pueden visualizar varios retos a enfrentar en el aula, para comenzar el tema de la lengua, él no hablaba esa variante de las y los niños, pero la

mayoría comprendía en español. Por otra parte, la actitud del director de la escuela al juntar a las niñas y niños que a su parecer tenían una incapacidad para aprender. El profesor tuvo que priorizar la enseñanza del español para enseñar a esas niñas y niños a leer y escribir, no tenía las herramientas necesarias para pensar en enseñar por medio del contexto cultural de esos infantes. Lo anterior muestra limitantes que hacen que para el director no sea urgente pensar en el contexto cultural, él se enfocó en que esas pequeñas y pequeños aprendieran a leer y escribir.

Por otra parte, cuando el profesor Santiago obtiene su grado en la UPN de Oaxaca y lo transfieren a una escuela cerca de su comunidad en donde sí hablaban su lengua, comenta lo siguiente cuando le pregunté si en esa nueva escuela que le habían asignado él trabajaba retomando la cultura de las y niñas y niños de esa comunidad:

(...) trabajábamos, planeábamos nuestras clases, nuestras actividades y ya retomando la cultura de los niños, por ejemplo, lo recuerdo muy bien: trabajábamos el cultivo del café, cómo se trabaja en esa comunidad, pero hasta ahora, hasta hoy o esos días me di cuenta que lo ocupábamos como puente nada más para enseñar lo occidental, o lo eurocéntrico, lo que marca el plan y programas de estudio, y ahora digo, trabajábamos esa parte cultural pero no cubríamos los objetivos que realmente teníamos que cubrir. (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

Cuando el docente menciona que no cubrían los objetivos que tenían que cubrir se refiere a abordar de manera efectiva la cultura (cosmovisión) de esas niñas y niños y no como “puente” porque:

(...) al hablar de ese trabajo, del cultivo del café desde la cultura zapoteca, tiene muchísimos... [conocimientos], es más no solamente se encierra al cultivo, sino que hay un sinfín de saberes o de conocimientos al momento de llevar a cabo un trabajo de esta índole, llámese cultivo de café, siembra de maíz, hay un sinfín de saberes escondidos detrás de esa planta, detrás de esa planta de café: cómo lo sembraron, qué hicieron antes de sembrarlo, por qué lo sembraron, en qué tiempo lo sembraron, o sea, cosas así que no están... que no se enseñan en la escuela; solamente dicen: sabes qué, sembramos planta de café, vamos a ver el tipo de suelo, la planta de café, vamos a ver raíz, tallo, hojas fruto, o sea, todo lo que el contenido nacional o en el Plan y Programas viene, por eso digo que lo usamos como un puente, no partimos de lo real, del contexto real del niño, de decir: la cultura es esto, vamos a llevar a cabo la siembra de café pero con trabajos colaborativos,

a lo mejor haciendo rituales o en qué tiempo vamos a entrevistar a los abuelos y en qué tiempo se siembra, qué mes, o cosas así, no, simplemente decimos: vamos a trabajar el café, vamos a ver el precio de... y ahí entran las matemáticas, el peso, cosas así, entonces digo que eso es un puente nada más para poder enseñar lo occidental.

A lo que el profesor Santiago se refiere es a que en los Planes y Programas para la educación básica indígena se propone trabajar temáticas del contexto y que se enseñe lo que, en este caso, propone la SEP en cuanto a la enseñanza de las Ciencias Naturales (por ejemplo), sin embargo, este profesor ha reflexionado sobre si realmente al enseñar el cultivo del café para que las niñas y niños se aprendan las partes de la planta ellas y ellos como docentes están realmente retomando su cultura, la respuesta es, no, como ya lo menciona y lo explica él. Por eso, él hace una última autocrítica sobre su práctica docente y reflexiona:

(...) lo que ha hecho la escuela es poner en decadencia la cultura, la verdadera que tiene el pueblo, por qué lo digo de esta forma, porque pues como docentes –yo me incluyo, ¡eh!–, no hemos dado la importancia o el valor que merecen esas culturas o ese respeto dentro de una comunidad; lo único que hacemos es reproducir totalmente lo que en los Planes y Programas de estudio viene, no sé, yo focalizo mucho esto de Planes y Programas porque lo hemos hecho, yo lo he hecho, entonces de ahí surge esa necesidad, más que la importancia, surge esa necesidad de centrar la investigación en mi pueblo para fortalecer esa cultura, para que en un momento dado se siga reproduciendo y si se pudiera, se dé la oportunidad, se dé un valor mucho más que lo que debe tener o lo que la ciencia eurocéntrica le va quitando, entonces esa es mi preocupación, la importancia de mi investigación: es fortalecer la cultura, rescatar lo que... bueno, algunas cosas que se están perdiendo, y sobre todo enriquecerlo, enriquecerlo a todo lo que dé, porque es algo muy propio que nos identifica que nos da –no sé cómo explicarlo–, que nos hace diferentes hacia los demás. (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

El profesor Santiago buscó, por medio de sus investigaciones para obtener el grado de maestría, recuperar los saberes de los más ancianos y ancianas de su pueblo, las memorias que conservan los y las zapotecas de más edad. Lo realiza para que por medio de su práctica docente él pueda o busque reproducir esos saberes, o como él lo mencionó, potenciarlos; sin embargo, acepta que no es fácil, pues también tiene que buscar la manera de cubrir el currículum oficial,

además de que a veces las mismas madres y padres de familia pedían que se les enseñara a sus hijos e hijas con más énfasis el español y las matemáticas:

(...) pues eso ya lo sabemos, no nos va a servir. Lo que nosotros queremos aprender a dominar bien son las matemáticas, a redactar documentos, oficios, eso es lo que nos va a servir porque eso nos exigen para pasar a otros niveles de educación. (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

Por otra parte, la experiencia de la docente Hernández que ingresó como maestra con el bachillerato y también llevó a cabo su labor docente con desubicación lingüística, muestra un poco lo que estaba sucediendo hace algunos años en cuanto a la gestión de la educación dirigida a los pueblos originarios, donde la falta de maestras y maestros en ciertas comunidades llevaba a la contratación de docentes que no pertenecían al contexto cultural, sin embargo, y como ya se ha mencionado, esta no fue la solución, no provocó grandes avances en la atención de calidad hacia esas comunidades, pues como relata la docente, había niñas y niños que durante toda la primaria no aprendieron a leer ni a escribir en español ¿por qué? Porque no comprenden el “mundo de vida” que se transmite con esas palabras (como ya se vio en el apartado donde se abordó el tema de la lengua), además, también influye mucho la formación que tengan las y los docentes en cuanto a la enseñanza-aprendizaje, incluso influye la actitud que tome el o la docente ante el no avance de las niñas y los niños con esa lengua.

¿por qué los maestros no alfabetizan en la lengua de los niños? 1. por la variante, 2. porque ellos creen que es más difícil. Yo les pregunto, ¿y por qué no alfabetiza en lengua indígena? Y dicen “es que es más difícil”; pero no es difícil para el niño, difícil para el maestro, pero o sea, siempre buscando lo fácil, es difícil pues sí, pero para un niño es lo mejor. Eso es lo que cuesta hacer las cosas y empezar a probar cómo se puede hacer de otra manera. Porque hace años, me enteré de un maestro que estaba trabajando con primer grado, y aprendieron a leer todos los niños, les enseñó en su lengua, y sí aprendieron, por eso yo digo que sí se puede; cosa que no se da así. Son muy pocos los niños que llegan a aprender cuando se trabaja con métodos tradicionales, la mitad o menos de la mitad llegan a aprender... (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Se muestra una realidad en las instituciones escolares que acrecientan la baja calidad educativa que se le da a niñas y niños de pueblos originarios, en primer lugar la falta de formación adecuada para atender a las poblaciones originarias, la actualización y profesionalización docente

para atender grupos multiculturales, e incluso en la educación especial y en cuanto a las tecnologías, en muchas ocasiones para el maestro o maestra es mejor seguir los Planes y Programas que emite la SEP y no toman en cuenta si sus estudiantes están aprendiendo o no, en este sentido se dice que esas y esos estudiantes no son aptas o aptos y son reprobados, pero como hemos visto, un factor importante que se debe tomar en cuenta es la alfabetización con la lengua originaria, pero ese es otro reto que debe enfrentar la sociedad en general todos quienes conforman la institución educativa. En este sentido, la docente se muestra optimista, pues sabe de casos de éxito en que las y niñas y niños han aprendido a leer y escribir utilizando su lengua originaria:

Sí, sí hay solución, todo depende de nosotros, pues ora sí que pensar en los alumnos, pensar en ellos, tomar en cuenta su cultura, su lengua, su contexto, porque ya vimos que de esa forma tradicional no funciona, no funciona porque en primer lugar no se está respetando la lengua de los niños, eso es lo más difícil, esto es lo que no hemos entendido, es necesario que se alfabetice en la lengua del niño porque es esa la lengua que dominan y no se puede, o sea, se hace complejo el proceso, cuando los niños en lugar de alfabetizarse los quieren castellanizar, son dos cosas diferentes que deben tener su momento, para cada cosa es un tiempo específicamente para alfabetizar y uno para castellanizar, porque es necesaria la castellanización también pero que el niño esté consciente de que está aprendiendo a hablar otra lengua, no como se le hace, es una imposición enseñarle “casa” y que el niño no sabe que es casa, no sabe porque para él es otra palabra, entonces es muy importante que se tome en cuenta la lengua de los niños, es ahí la clave, es esa la clave (...). (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

En este sentido algunos otros colaboradores coinciden, pues consideran que “trabajar la lengua del chatino [también con las otras lenguas] importa mucho en cómo los niños comprenden (...), los niños comprenden si está en su lengua propia” (Salinas, 15 de junio de 2021).

Hernández también manifiesta que la organización colectiva con todas y todos los maestros debe ser indispensable, pues de ese modo podrán realizar una labor constante a favor de generaciones completas de niñas y niños que se forman. El diálogo sobre las prácticas diarias que sirven y las que no aportan al desarrollo positivo de sus comunidades puede hacer la diferencia, sin embargo, hace falta generar una cultura escolar colaborativa, ya sea entre directivos, alumnas, alumnos, padres, madres y el profesorado, pues como comenta otro colaborador, ese es el reto:

Una de las cosas que me di cuenta es que si tú quieres trabajar, quieres modificar algo, quieres ser autónomo, quieres modificar esa voz desde la planificación curricular, por ejemplo, a los que es más complicado convencer no es a los padres de familia, no es a los alumnos, sino, a los propios compañeros. Cómo te incorporas a un colectivo de maestros, qué retos implica (...) cómo difundir tus ideas o nuevas propuestas con los compañeros que evidentemente tiene que ver con una mala resistencia de profesores que no se actualizan y que ya no sabes si están trabajando como profesores por vocación, como profesión o simplemente por conservar una chamba. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Sabemos que el reto no es fácil, que hay muchos factores que interfieren cuando un docente quiere hacer el cambio, pero no es imposible. Lo ideal sería que desde la formación docente haya un gran avance en cuanto a la sensibilización de la labor profesional y social tan grande que tienen, y que se desarrolle en ellas y ellos una mente crítica que los invite cada día a la deconstrucción personal y colectiva.

En las prácticas docentes e institucionales habituales y que hemos naturalizado, se reproduce la colonialidad que lleva a las nuevas formas de colonización. Se multiplica desde el momento en que no existen las condiciones básicas en las escuelas para impartir educación pertinente y de calidad en contextos culturales diferenciados; se reproduce desde que las y los docentes son formados con lógicas individualistas y sin el desarrollo de un pensamiento crítico para enfrentar la diversidad en el aula, comenzando con su cultura. Se coloniza desde que docentes que hablan la misma lengua que sus estudiantes les prohíben hablarla o se inferioriza implícita o explícitamente la lengua originaria. Se coloniza cuando excluimos a niñas y niños del sistema educativo por no desarrollar las habilidades de lectura y escritura en la lengua castellana. Se coloniza desde el pensamiento, conocimiento, actividades y desde las actitudes diarias que emergen en el aula.

CAPÍTULO 4. KYA M'NIYÄY TSYËKOYËJËTS “VUELVE A TI”. DESCOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y DEL SER

*“no importa dónde estés, no importa a dónde vayas,
no importa incluso hasta dónde vayas a querer morir,
pero nunca vas a dejar de ser lo que eres...”*

*Palabras de un anciano sabio ayuuk, recuperadas por un colaborador
de esta investigación (Zamora).*

Cuando comencé a estudiar la problemática de mi tesis entraba constantemente en crisis existenciales, primero porque yo no me sentía con derecho de realizar este estudio para la formación docente de pueblos originarios, ¿quién era yo intentando resolver una problemática enfocada en esas poblaciones?, sin embargo, poco a poco me fui adentrando más en los temas de la colonización, poscolonización y neocolonización, todo desde las diferentes miradas de personas y grupos que han vivido más crudamente la violencia colonial, o que aún siguen resistiendo ante ella.

Continué con mi investigación y con constantes preguntas sobre mi existencia, como ser humana, como mujer, como miembro de una sociedad..., en una ocasión, entrevisté a Jaime Martínez Luna, él es un antropólogo zapoteco serrano que se ha dedicado a teorizar la práctica de la vida comunitaria: la comunalidad de su pueblo originario como forma de vida. Cuando platicamos le planteé una inquietud que tuve durante un tiempo en mi investigación, era una cuestión tipo “crisis existencial”, porque conforme avanzaba en el estudio de la teoría sobre descolonización no lograba aceptarme como una persona que iría a algún lugar, sea un pueblo originario, rural o ciudadano, a decir algunos elementos para su descolonización (lo sé, es un pensamiento absurdo) o cómo es que debe descolonizarse, pienso que no tenía mala intención, sin

embargo, la realidad era que ni siquiera me comprendía a mí misma, nunca había realizado una introspección o pensado en mirarme de manera intracultural.

Entonces, al compartir algunas palabras con Jaime Martínez Luna, le lancé mi inseguridad, mi duda, lo que no me dejaba en paz y le comenté: “¿para usted qué es la descolonización? Yo misma no logro entenderla...” él fumó de su cigarro, levantó su cara para pensar un poco y entonces me dijo las palabras que necesitaba escuchar:

(...) yo creo que un proceso de descolonización, implica, para empezar, la percepción de qué mundo es el que ves, tocas, escuchas, respiras, participas... y otro es el mundo que te dan a través de la bibliografía “X” y no es lo mismo descolonizar en función de analizar la problemática general que intentar ver con tus propios ojos lo que sucede a tu alrededor. La toma de conciencia de que miras con lentes ajenos ya es un primer avance, es un proceso de descolonización, pero ese proceso, si no tiene otra manera, otro procedimiento para absorber la realidad que te envuelve, pues no te ayuda mucho. (Jaime Martínez Luna, comunicación personal, 22 de septiembre de 2021)

La reflexión que me compartió Jaime Martínez Luna acerca de la descolonización del ser fue importante, yo nunca lo había visto de esa manera porque me veía ajena a ese acontecimiento, seguramente muy dentro de mí me resistía a aceptarlo, sin embargo, desde ese momento pude reflexionar de manera constante sobre mi propia existencia en este espacio y tiempo y de la manera en cómo se relaciona la colonización con la persona que soy hoy y mi vida actual.

Al intentar comprender la descolonización desde mi experiencia primero debía aceptar y comprender mi propia colonización (así lo analicé), esto fue posible desde el análisis de mi propia historia de vida y mi contexto cultural, todo mediado por mi paso en diferentes escenarios escolares y las prácticas de todas las personas que conformábamos esas instituciones, también reflexioné sobre los libros que he leído, la música que escucho, la manera que visto, la comida que como e incluso las películas que he visto, etc. porque todo ello forma a la persona que soy.

El proceso etnográfico de mi Yo (Woods, 1998), había comenzado por fin de manera explícita, y digo “de manera explícita” porque como mencioné en mi presentación, desde niña me cuestionaba lo que me sucedía y lo que veía a mi alrededor, sólo que en el camino dejé de cuestionar, de mirar la realidad con curiosidad, supongo que me lo oculté a mí misma y el medio ayudó para que pudiera soportarla; a veces es difícil aceptar cuestiones de vida o sociales que suelen ponernos en condición de vulnerabilidad.

Dentro de esos momentos de reflexión en los que por fin pude verme desde otra perspectiva pude tener un acercamiento al por qué de este tema, el por qué contribuir a esta lucha, al por qué resistir y en qué formas se puede hacer un contrapoder. Deseo mencionar que mi proceso de investigación en la maestría, mi interacción con todas las personas que se relacionaron conmigo (compañeras(os) y maestras (os)) en esta co-construcción mental, definitivamente influyeron en el camino de la descolonización del ser y del conocimiento, del mismo modo, esto se fue dando cuando reflexionábamos en las sesiones sabatinas, ellas y ellos hablaban constantemente de conocimientos y prácticas alternativas a las eurooccidentales, en esos momentos yo analizaba mi propio contexto. Me reconocí como una persona llamada mestiza, que es descendiente de ancestros y ancestros que fueron totalmente colonizados y por consiguiente, yo heredé esa colonialidad en mi rutina diaria; mi posible cosmovisión fue eliminada en mí, también una posible lengua originaria, hoy lo digo y reconozco con un poco de nostalgia porque al escuchar las palabras de mis compañeras y compañeros en sus lenguas originarias y que me permitieran conocer qué cosmovisión se encuentra implícita en ellas, me puse a pensar en la mía y con pena digo que la he llegado a sentir vacía. Sigo caminando en este proceso que supongo, no tendrá fin, me refiero al camino de la deconstrucción y descolonización; he descubierto que la mayoría de los seres humanos que habitamos en el globo sentimos que no somos totalmente quienes somos y quien pretenda descubrir otras realidades no saldrá intacto, seguro que su ser perecerá, pero tendrá la satisfacción de descubrir un poquito de su historia y comprender el ahora. No pude elegir en donde nacer, ni bajo que cultura, pero hoy, desde mi ser consciente puedo elegir quién quiero ser.

4.1 Concepto de descolonización desde filosofías otras

Durante una de las entrevistas a un colaborador Ayuuk, tuve mi primer aprendizaje intelectual real descolonizante. Le llamo “real” porque no surgió de la teoría decolonial que ya había leído, sino que fue una enseñanza de vida a través de la respuesta del colaborador Ayuuk que pertenece a una cultura originaria de México y que está más viva que nunca. Le pregunté qué sentido tenía para él el concepto descolonización, me contestó:

Pues yo creo que en los pueblos originarios [refiriéndose a su pueblo Ayuuk] tal vez el término de descolonizar, no se pueda entender así, tal vez si tradujera lo que dicen los

ancianos sería como: *regresar a ti mismo*, a tu esencia, para poder entenderte como qué eres pues...

(...) como te digo, para el mundo occidental existen términos, crean términos, pero aquí en el pueblo siempre dicen: revisa tu interior, o sea, qué quiere decir, hay que regresar a nosotros mismos, desde dónde partimos, cuál es nuestra esencia, qué es lo que hemos pasado cada quien, y eso lo he aprendido con estos señores. Cuando hay algún problema siempre dicen “antes de que actúes para los demás, tienes que actuar para ti mismo, qué es lo que quieres lograr” creo que, si quisiéramos hablar de descolonizar dentro de las comunidades originarias, sería partir de los conocimientos que tienen los señores, los ancianos, porque ahí está la clave de todo; si quieres cambiar todo esto que de alguna manera se ha hecho mal, es porque no hemos dado la importancia a los que han estado ahí siempre.

(...) porque no se les ha tomado la importancia como debe de ser, o sea, se les ha excluido, como te digo, para una persona de la ciudad, una persona adulta, un anciano, un abuelo, es alguien que ya no te sirve para nada, sin embargo aquí en las comunidades, una persona que es una anciana es la fuente del conocimiento.

Regresa a ti mismo, hay que regresar a nosotros mismos... (Zamora, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

En el momento en que el compañero Zamora me expresó esas palabras sentí vergüenza de mí como investigadora porque claramente y sin intención yo acudí a realizar esa entrevista con una ideología académica totalizante o universal, sin considerar aún, o sin comprender la existencia de la diversidad de cosmovisiones que existen en el mundo, pero eso sí, con mente abierta y ganas de cambiarme a mí misma. Fue un aprendizaje epistemológico descolonizador, por eso hablo del impacto transformador que tuvo en mí todo este proceso intercultural que llevé a cabo durante la investigación. Según Mignolo (2010), la descolonización del conocimiento implica llevar a cabo: un proyecto de *desprendimiento* epistémico en la esfera de lo social (también en el ámbito académico, por cierto, que es una dimensión de lo social), mientras que la crítica post-colonial y la teoría crítica son proyectos de transformación que operan y operaron básicamente en la academia Europea y Estadounidense. De la academia desde la academia. (p. 15)

Yo había comenzado con ese desprendimiento. En las palabras de mi compañero me percaté de las culturas vivas existentes, porque de algún modo, en mi mente las concebía en tiempo pasado, sólo en la historia porque así se manejan en la escuela y en la sociedad hegemónica.

Aprendí que en esas palabras yace una filosofía propia. En esta se plasman los valores, sentimientos y formas de ver y vivir la vida de ese pueblo ayuuk, pero además desde un sentido descolonizador muy profundo. Zamora me enseñó que su pueblo tiene conocimientos profundos y valiosos, que no le llaman precisamente “descolonizar”, pero en la práctica puede parecerse; aprendí que la descolonización es lo llevado a la práctica desde hace siglos atrás y que no surgió cuando en las instituciones se comenzó a divulgar o conceptualizar la palabra “descolonización”, también comprendí que su filosofía fue analizada y estudiada desde las realidades vividas por esos ancianos sabios con respecto a la colonización, sus experiencias de vida dieron cuenta de cómo, de manera gradual, la sombra de la colonización seguía invadiendo sus seres, y el hecho de proclamar “*regresa a ti*”, muestra una posición política y filosófica de ese pueblo con relación al desplazamiento cultural identitario.

En honor al pueblo ayuuk y por influir en mi propio proceso de vuelta a *mi yo negado*, decidí tomar esta filosofía política como parte de mi título de tesis: *kya m'niyäy tsyëkoyëjës*⁶, que se podría traducir como un aproximado a “**vuelve a ti**”, para no olvidar que existe un pluriverso de posibilidades epistemológicas.

Hoy, aunque escribo sobre la descolonización del conocimiento y del ser, debo reconocer que no es cosa fácil, pues la colonialidad está impregnada casi de manera total en todos los ámbitos de nuestras vidas, incluso los conceptos, la mayoría provienen del pensamiento epistemológico euroccidental, como lo describía arriba Mignolo (2010), por ello, también me sorprendió mucho lo que me decía Zamora, acerca de la filosofía Ayuuk, porque en mi ámbito social, no es común encontrar otros significados a lo que vivimos día a día, más que los académicos, que por cierto, solemos tratar como univocistas o como “la verdad”, sin apertura a otras posibilidades.

La entrevista realizada a Zamora le dio un giro a mis esquemas mentales que me hicieron observar detenidamente mi investigación, por eso ahora reconozco el valor de la colaboración, de la co-construcción del conocimiento con el fin de salir de nuestro propio etnocentrismo, eurocentrismo y androcentrismo.

⁶ En otra ocasión le pregunté al colaborador Zamora cómo se escribe esa filosofía en su lengua y me compartió esas palabras en Ayuuk de San Isidro Huayapan Mixe, Oaxaca.

4.2 La práctica descolonizadora teorizada

Este *proyecto de desprendimiento* que también comencé en conjunto con las colaboradoras y colaboradores, me ha dejado de manifiesto que la descolonización del ser y del conocimiento ha existido desde el primer instante de la colonización, incluso antes, porque muestra resistencias en la vida cotidiana. No precisamente, esta *actitud des-colonial* (Maldonado-Torres, 2008) se ha llevado a la práctica hace unas décadas con la aparición del concepto, y no precisamente surge desde el mundo académico como muchas veces creemos. Lo que quiero decir es que, lo que se puede llamar actitud descolonizadora, son posturas ético-políticas que han existido siempre, pero a la academia se le atribuye su teorización llamándole *des-colonización*. Esta de manera general, pero puede surgir en múltiples ámbitos: desde el conocimiento, la razón, formas de organización social, la alimentación, el feminismo, el arte, la música, formas de vivir, la medicina, y un largo etcétera.

En el caso de la forma de vida comunal que ha teorizado el zapoteco Jaime Martínez Luna, la muestra como una forma de descolonización porque es un proceso de vida que sale de los parámetros hegemónicos coloniales en donde la individualidad predomina. Él me relató acerca de cómo comenzó a teorizar o conceptualizar esta práctica desde la forma de vida comunal:

Comunalidad, primero fue una palabra que empecé a utilizar, por qué, porque todo lo veía comunal: el territorio es comunal; la asamblea para tomar decisiones es comunal; el tequio, el trabajo, es comunal, comunalmente realizado, y la fiesta también es un evento que nos nutre y nos integra pero de manera comunal, en la que participamos todos de acuerdo a nuestro interés, a nuestra emotividad, a nuestra capacidad, a nuestra intencionalidad; por lo tanto, una fiesta reúne los haberes y pensares de toda una comunidad, entonces estos cuatro elementos los pusimos para mostrar el principio de otra naturaleza que no ha venido nada más a generar conceptos, sino, más bien decir: nuestra comunalidad tiene una fortaleza en la venta de nuestras tierras; es que la comunalidad nos permite tomar decisiones en la asamblea porque al conocernos, al respetarnos en la asamblea, estamos construyendo una decisión. Lo mismo en el trabajo, vamos todos con nuestras capacidades, no es lo mismo la capacidad que puede tener un viejo campesino, a la que tiene un viejo que ha sido maestro todo el tiempo, y que su fortaleza no está en lo físico, sino, está en el discurso (...). (Jaime Martínez Luna, comunicación personal, 22 de septiembre de 2021)

Desde lo cotidiano, desde la fortaleza de su comunidad que forman todas y todos se hace comunalidad, un contrapoder, pues esta forma de vivir resiste al despojo de tierras, piensan en comunidad y actúan en comunidad como fuerza para sostenerse a sí mismos en el contexto en el que se encuentran.

La comunalidad es una ACTITUD [des-colonial] no es una teoría, es una actitud, que refleja la importancia, la necesidad de hacerlo juntos, el otro y uno, en reciprocidad. Por eso, no hay recetas y que bueno que no las haya, diría yo; porque al fin de cuentas cada contexto va a requerir de la integración de elementos específicos y diversos para seguir caminando y haciendo su camino. (Jaime Martínez Luna, comunicación personal, 22 de septiembre de 2021)

Así como la forma de vida comunal es una actitud des-colonial, como ya se mencionó, también existen muchas otras, y que de manera general buscan alternativas de formas de vivir, de pensar, de razonar, de educar, que responden a sus creencias y tradiciones ancestrales, que son contrarias a las hegemónicas y que logran encontrar alternativas a la opresión, control y capitalismo destructor.

Otro ejemplo de actitud des-colonial es una experiencia que compartió conmigo el colaborador Salinas, pero además él hace sus propias reflexiones sobre la descolonización:

(...) es que el capitalismo como un eje del colonialismo, de la colonialidad, pues te refleja de esa manera, entonces yo pensé, me quedé pensando con estas anécdotas y muchas otras, de que cómo puedo yo pensar en una definición de la descolonización, y yo creo que ese término lo usamos más los académicos como tal.

Lo usamos porque se ha academizado, incluso la idea de la madre naturaleza se ha academizado, pero nos defiende de alguna manera, o sea, lo podemos usar (...) y pensaba que lo asimilamos de muchas maneras, así como el conocimiento; y la descolonización que tiene muchas formas de cómo interpretarlo, creo que una manera de cómo ver eso desde las comunidades es a través de las **múltiples formas de resistencia**. Y por ejemplo, hace poco fui a un trabajo de campo: la señora, tiene sillas, tiene bancos. Ella sabe que yo soy profesor, y que yo voy a ocupar mesa y silla, pero la señora prefiere sentarse en el suelo. Y recordaba un poco cuando mi madre me decía –ella ya no vive ahora, pero las cosas que me dijo me están sirviendo de mucho–, decía que ella, las personas, las mujeres después de tener su primer hijo empiezan con ciertos cuidados y eso es de por vida, o sea, de ahí en

adelante ya debes sentarte de una manera especial y que sentarse de tal manera en el suelo las ayuda a no sufrir de dolores en la espalda y así muchas cosas. Y esta señora me dijo, es que yo me siento cómoda, y yo le dije: pero hay otras sillas, sobran sillas aquí (pero estoy como en este choque, o sea, yo vengo del mundo académico pero no dejo de pertenecer a este tipo de personas, o sea, para tratar de evadir el concepto indígena) y le dije: bueno, pero está la silla aquí. Ella me dijo “no, no te preocupes porque yo me siento muy bien así, mis nietos también me exigen a que ocupe la silla, pero si no me es cómodo, no puedo hacerlo”.

Entonces tú dices, esa es una forma de resistencia, pero ¿para quién puede ser mala esa forma de resistencia? Y pensaba, tal vez para el que vende la silla, ¿no? o sea, si no convences a la señora de que necesita la silla, pues no ganas, no obtienes el capital que esperas, y eso es, no sé si decirlo anticapitalista, pero son pequeñas muestras, pequeñas acciones de resistencia. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Las palabras y experiencias del compañero Salinas dejan ver esa actitud descolonial de la que habla Maldonado-Torres (2008) y que se puede ver en muchos contextos culturales, pero en el caso de los pueblos originarios se nota mucho en la población mayor, sin embargo, y como él mismo lo informó, hay también la otra parte, aquellos que se han casado con la idea de la modernización y que es sinónimo de pobreza no tener o querer cosas modernizadas, se tacha como “resistencia al cambio”. La ideología en las comunidades originarias es una lucha constante entre el ser y el “deber ser” de acuerdo a los estándares sociales.

Como podemos inferir, el concepto descolonización es complicado de definir o de abordar de acuerdo a las múltiples interpretaciones que se le puede dar, sin embargo, pienso que dentro de su esencia mantiene un ideal general, y ese es, que por medio de la reflexión-acción constante de nuestro propio proceso socio-histórico definamos y actuemos de acuerdo a las acciones de poder que afectan nuestros intereses como seres humanos diversos y libres.

Entonces, la descolonización del ser y del saber siempre surge y ha surgido desde abajo, porque por naturaleza se manifiesta en la resistencia “va desde abajo hacia arriba, de la sociedad civil activa y la sociedad política radical, hacia el control imperial de la autoridad y la economía” (Mignolo, 2010, p. 112).

La descolonización del conocimiento lucha contra el olvido, contra la imposición de otro ser dentro de nuestro cuerpo, de nuestra subjetividad.

Como lo vimos en el capítulo anterior, la colonización del conocimiento es el desplazamiento de nuestro ser, lo que somos y hemos creado generacionalmente, por ello, la resistencia y esta lucha que se pide se realice desde abajo, pero siendo tomados en cuenta desde arriba para tener un impacto social más amplio, es decir, que se lleve a cabo una descolonización desde la estructura social, pues esa misma invisibiliza cualquier otro conocimiento que no sea eurooccidental y por medio de sus políticas institucionales. Pero en el contexto en que se desarrolla esta investigación, se pretende que se lleve a cabo desde la institución escolar, desde la formación docente, el currículum oficial.

La descolonización del conocimiento desde la escuela sería un factor a favor muy importante porque en la actualidad estudiamos y aprendemos lo ajeno, no lo tomamos como medio para entender nuestra realidad, sino, como un conocimiento supremo. “Hay que descolonizar el concepto de desarrollo, de modernidad, todos los conceptos: democracia, ciudadano, ciudadana, derecho... a partir de ahí hay que moverse en diferentes escenarios para hacer una construcción más global de cómo interpretar la problemática” (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021). Comprender el origen y contexto de la creación de los conceptos de los que se guía el gobierno de nuestro país, conlleva a comprender su ideología, acción, y por lo tanto, nuestras problemáticas. En palabras de Walter D. Mignolo (2010),

Esto quiere decir que la práctica de la liberación y descolonización empieza por reconocer, en primer lugar, que la colonización del saber y del ser ha consistido en utilizar el conocimiento imperial para reprimir las subjetividades, en eso consiste la colonialidad del ser y del saber. (p. 112)

Es decir, la descolonización del conocimiento y del ser se puede realizar desde el cuerpo, desde crear conciencia de que así es; tras responder preguntas existenciales y reconocer que existe un problema que oprime al cuerpo, que no nos deja ser.

4.3 La descolonización del conocimiento en la formación docente

4.3.1 La experiencia de docentes formados en la ENBIO

En este espacio abordaré las vivencias de la formación docente de algunas colaboradoras y colaboradores que se formaron en la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca. Es relevante abordar el tema de la descolonización del conocimiento en una institución de educación

superior, pues a lo largo de la escritura de este trabajo me he enfocado en describir en cómo la institución educativa guarda dentro de sus políticas y prácticas la reproducción de la colonialidad que lleva a nuevas formas de colonización, sin embargo, durante mi propia experiencia en la maestría en Desarrollo Educativo, así como mi participación investigativa en un aula virtual de la maestría en Pedagogía de la UNAM-ENBIO y los testimonios que me confiaron todas y todos los colaboradores egresados de los diferentes posgrados y de la ENBIO, pude percatarme que dos fenómenos se dan dentro de las aulas gestionadas por el Estado, o bien, pueden darse, estos son: la colonización del conocimiento y del ser, así como la descolonización de los mismos; pero el tema de la dualidad de la institución escolar se aborda de manera más profunda en los siguientes apartados.

Por lo anterior, quisiera mostrar cómo dentro de la experiencia de estos estudiantes egresados de la ENBIO encontraron en esa institución luces de descolonización del conocimiento y del ser, pero primero me gustaría retomar algunos datos ya descritos arriba para comenzar con este apartado.

La ENBIO nació el 14 de febrero del año 2000, dentro de un clima social delicado porque hace aproximadamente 6 años atrás había emergido el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Este grupo conformado mayormente por pueblos indígenas de Chiapas, se levantó en armas en contra del “mal gobierno” pues reclamaban que se les negó la preparación más elemental para así poder ser utilizados “como carne de cañón” y despojarles de todo lo que poseían dejándoles morir de hambre y enfermedad, así como haberles negado educación, trabajo y los derechos elementales para vivir (Primera Declaración de la Selva Lacandona. Comandancia General del EZLN, 1993).

Dentro de las demandas que solicitaron los pueblos zapatistas fue la autonomía educativa, no aceptaban una educación represora que los eliminara. Por ello, tomaron en sus manos la construcción de una escuela autónoma contextualizada, que sirviera para satisfacer sus necesidades específicas, así como una que retome sus elementos culturales y sus valores (Baronnet, 2009).

La influencia de la lucha zapatista pronto llegó a todos los pueblos originarios de México y en toda Abya Yala, más tarde se hizo universal. La mayoría de los pueblos originarios de México lograron resistir con sus propias luchas y bajo sus propios contextos, sin embargo, el levantamiento del EZLN dio un giro a favor de la visibilización de los pueblos originarios de México (Dietz, 1995).

En el caso específico de Oaxaca, desde los años 80's ya se llevaba a cabo una transformación educativa dirigida a los pueblos originarios de Oaxaca, pues el Estado avanzaba a buen ritmo sobre proyectos educativos pertinentes a sus contextos culturales.

La ENBIO surge dentro de todo un movimiento político-educativo en el que se llevaron a cabo grandes cambios en el ámbito del reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios, tanto nacional como internacionalmente. La bandera de lucha que promulgaba esta institución fue siempre enfocada en construir una educación que atendiera sus necesidades y diversidades culturales. De manera que la filosofía de la ENBIO fuera de acuerdo a sus ideales en la formación docente, una que “se comprometa y trabaje por “una educación en y para la interculturalidad” (Martínez, 2019, p. 30) , además, según Martínez, se prioriza la filosofía educativa ancestral Náhuatl, que tiene,

(...) como principios filosóficos educativos, y punto de partida los conceptos “Rostro y corazón”, propios de la “persona humana” recuperados de los “tlamatime” (sabios nahuas) quienes plasman sus testimonios en los “Huehuetlatolli” (la palabra o “pláticas de los viejos”) como es el proceso del “Ixtlamachilitzli: acción de dar sabiduría a los rostros ajenos” lo cual se interpreta como el proceso de la educación Náhuatl. (p. 30)

Bajo este marco, se puede decir que la ENBIO retoma una filosofía descolonizante de pensamientos, conocimientos y prácticas para llevar a cabo las misiones educativas que se adjudican.

Por lo anterior, me di a la tarea de entrevistar a algunos de sus ex estudiantes para realizar un análisis de sus experiencias y de qué manera, esta institución, logró avanzar en el horizonte de la descolonización del conocimiento y del ser de las y los docentes entrevistados.

De manera general los ahora docentes mencionan que durante su formación en la ENBIO lograron entender muchas cuestiones sociales e históricas que tenían y tienen que ver con sus orígenes culturales, así mismo, los hizo repensar sobre su quehacer docente con niñas y niños que pertenecen a sus mismas comunidades. Si bien, el camino de consolidación y co-construcción de la ENBIO ha llevado todo un proceso de estructuración, gestión, organización, disputas y redefinición de sus objetivos, esta ha logrado señalar en sus estudiantes el camino de “vuelta a sí mismos”:

“En mi caso, la ENBIO me ayudó a volver a amarme, porque la colonización deseaba la metamorfosis, es decir, abandonarme y abandonar mis raíces culturales para seguir ciertos estigmas que te alejan de la vida comunitaria” (Montero, 18 de mayo de 2022).

“Entonces, la ENBIO, me volvió a abrazar o volví a abrazar mi cultura y volví a comprender esa parte que se estaba yendo de mí...” (García, comunicación personal, 31 de marzo de 2021).

Los sentimientos plasmados en las palabras de las docentes me dicen mucho, para empezar, y comparando estos sentires con su experiencia de vida a su ingreso escolar en donde vieron vulnerados sus propios seres, en donde se sintieron discriminados, colonizadas, con pena de ser quienes son; muestra una gran diferencia y el comienzo de un proceso de descolonización, tomando en cuenta lo dicho en el capítulo anterior, en donde la escuela fue parte de este proceso de colonización del conocimiento y del ser.

Definitivamente, las inseguridades seguirán, las heridas también, e incluso aflorará de vez en cuando la formación positivista y colonialista con la que hemos sido construidas y construidos, pero retomando las palabras de Rita Segato con respecto al giro descolonial, este:

no es un movimiento restaurador, sino una recuperación de las pistas abandonadas hacia una historia diferente, un trabajo en las brechas y fracturas de la realidad social existente, de los restos de un naufragio general de pueblos apenas sobrevivientes de una masacre material y simbólica continua a lo largo de quinientos años de colonialidad, de izquierda y de derecha. (Segato, 2015, p. 57)

Porque definitivamente no volveremos a ser las y los mismos, pero sí podemos reconstruirnos y reencontrarnos.

4.3.1.1 Prácticas docentes descolonizadoras: medios para fortalecer el conocimiento propio.

La filosofía ayuuk, que nos invita a echar un vistazo hacia nuestro propio ser cuando reza *kya m'niyäy tsyëkoyëjëts* (vuelve a ti”), puede ser algo parecido a esta otra filosofía que clama “conócete a ti mismo”. Ambas nos invitan a buscar en nuestra humanidad el motivo de estar en este espacio y tiempo, a conocernos en cuanto a nuestras formas de ser y vivir el mundo en

conjunto con todo el medio que nos rodea. Nos invitan a realizarnos las preguntas ¿quién soy? ¿quiénes somos?.

Pienso que parte de la respuesta se puede encontrar en la conformación de nuestro ser de manera cultural e identitaria, pues eso es lo que somos; en conocer cómo funciona nuestra estructura biológica, pero también, en un sentido más global, en un sentido humano, en cómo me reconozco y veo en las personas o grupos otros, que también son parte mi misma especie, pero además, en cómo logro mirarme como parte de un todo con la Madre Tierra y el espacio exterior a ella.

Con motivo de lo anterior, la ENBIO trabajó con mis compañeras y compañeros en este sentido, en la formación docente de esa institución se llevaba a cabo una búsqueda constante de ese ¿quién soy?, las y los estudiantes formaron parte de esas búsquedas a través de sus propias identidades culturales. El docente Salinas recuerda que desde su ingreso a la ENBIO todo fue diferente y ahí supo que tendría “otra educación”:

La primera clase nos juntaron con estudiantes que ya estaban en el tercer semestre y ahí presentaron a dos nuevos profesores, ambos venían del CIESAS, habían ido a estudiar lingüística y uno de ellos había sido profesor del otro en la licenciatura (...) Pero el tema que se abordó fue algo... mi primera reacción era de que no entendía qué era lo que nos pedían hacer. Cuando vieron que la mayoría de los equipos no entendíamos lo que teníamos que hacer, entonces dijeron: “bueno, piensen en tal cosa, por ejemplo, en el zapoteco se dice que “la casa tiene cabeza y tiene espalda...” sí, eso sí lo podíamos hacer, pero no entendíamos por qué nos pedían eso.

Eso ya era una señal que las cosas tenían que ser muy diferentes a nuestro antecedente escolar. Aquí fue una cuestión de cómo se piensa desde la lengua. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

La transformación del ser en un ámbito educativo que te hace aprender y reflexionar desde tu propia cultura puede guiarnos hacia las respuestas sobre nuestra propia identidad cultural. Cuando la escuela retoma estos saberes y los toma en cuenta, da un mensaje implícito a las y los estudiantes de que sus culturas son valiosas. El hecho de que las y los alumnos piensen desde su propia lengua hace que se comprenda su propio mundo de vida y se ubiquen dentro de un espacio al que pertenecen.

El docente también comparte la siguiente experiencia que derivó de su mismo proceso educativo:

Recuerdo que una vez le dije a una maestra:

Maestra, ¿usted cree que este mango tiene nariz?

Ella: no, cómo crees que va a tener nariz.

Y a la otra le dije: ¿verdad que este mango tiene espalda?

Y me dijo: ¿pero por qué?,

Y le dije: dilo en chatino.

Entonces la maestra lo dijo en chatino y me dijo: sí, el mango tiene espalda y además tiene como si fuera caparazón.

Entonces le pregunté ¿tiene nariz o no tiene nariz?, y me dijo: sí maestro, tiene nariz y tiene cabeza el mango.

Y comenzamos a hablar así como del cerro, de la casa... ¿y la casa qué tiene?, la casa tiene orejas... (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

La lengua, con sus características únicas, es la forma en que se externa la cosmovisión, la manera en que se entiende la vida, la manera en que se transmite nuestro ser subjetivo hacia el exterior. Por eso, cuando en la lengua chatina la palabra “mango” tiene una composición gramatical, morfológica única, se distingue esa conformación que deriva de la propia cosmovisión chatina (u otras lenguas), de la forma en que esa población percibe a ese mango.

Por eso, cuando Miguel León Portilla dice “cuando muere una lengua (...) la humanidad se empobrece” tiene razón, porque muere una forma de conocer el mundo, una epistemología, la cosmovisión que se ha formado a los largo de generaciones con el conocimiento que se necesita para conocer ese mundo.

Cuando la ENBIO acude a usar la lengua materna de sus estudiantes para conocerse a sí mismos, está llevando a cabo una acción descolonizadora, pues el poder mundial mantiene a las lenguas europeas como las hegemónicas y siguen expandiéndose; entonces, tomar conciencia del valor de la lengua originaria es una lucha contra el poder colonial.

Por otra parte, como en la ENBIO se deben abordar temas del currículum oficial, es necesaria una formación docente con capacidad de análisis crítico, pues a todas las prácticas de la institución se les debía cuestionar y poner en tela de juicio si cumplen con lo necesario para cumplir con los objetivos de la institución, pero además para que esa mente crítica que se formaba en las y

los estudiantes la pusieran en práctica en su vida personal y profesional. La toma de conciencia de la realidad fue una constante en la formación de estos docentes:

Lo que a mí me motivó muchísimo fue la reflexión que se hacía, sobre todo hacer conciencia del valor, de la sabiduría de nuestras comunidades, porque eso prácticamente en mí se estaba desvaneciendo porque no le encontraba como un buen sentido, incluso te digo, enseñé el español a mis hermanitas porque yo me di cuenta en ese momento no era tan adecuado (hablar su lengua), apropiado para poder adentrarme al otro mundo que me estaban enseñando a través de la escuela. Entonces en la ENBIO siempre se reflexionaba eso, algo que me motivó fue una reflexión que nunca se me olvida, del maestro Carlos Ríos, un catedrático de la ENBIO, nos decía: pues piensen, cómo se ha impuesto el Estado. Y yo no tenía ni idea qué era Estado, en ese momento no tenía idea cómo era la cultura hegemónica y qué tenía que hacer para que esto se reivindicara, nuestros conocimientos se volvieran a reivindicar.

Eso es lo que me dejó la ENBIO, otra visión de comprender la realidad. Y leímos mucho a Paulo Freire con ese maestro, nos pidió leer el de “La educación como práctica de la libertad” y la “Pedagogía del Oprimido” que fueron base para mi formación y ahí como que me llevó a reflexionar y a entender esa parte, dije: bueno yo tengo que hacer el cambio, en mis manos está el cambiar. Y hay oprimidos, y toda la situación como que se fue reflejando en mi ser y entonces dije: bueno vamos y cambiemos esto. (García, comunicación personal, 31 de marzo de 2021)

La conciencia de sabernos parte de este mundo, así como el saber qué soy, por qué soy, etc. es tomar nuestro cuerpo en nuestras propias manos, encaminarlo hacia la liberación, lejos de los controladores; es tomar de la mano a más seres para que sean partícipes de su propio destino.

La escuela debería hacer esto, tomarnos de la mano para que seamos edificadoras y edificadores de nuestro propio mundo y no unirnos a uno que nos excluye y violenta, que nos roba nuestro ser, que nos hace ser espectadores de otros mundos. Paulo Freire visualizaba una escuela ideal para la liberación, una que realizara una lectura de la realidad para dar paso a la creación o mantenimiento de nuestros mundos:

Es preciso que la escuela progresista, democrática, alegre, capaz, repiense toda esta cuestión de las relaciones entre el *cuerpo consciente* y el *mundo*. Que revea la cuestión de

la comprensión del *mundo*, en cuanto es producida históricamente en el mundo mismo, pero también por los *cuerpos conscientes* en sus interacciones con él. (Freire, 2010, p. 95)

Lo sé, no es fácil, incluso se llega a percibir un clima desesperanzador, pero esta institución, la ENBIO, así como muchas otras, dan luces de esperanza y una esperanza que mueve multitudes, una esperanza que tiene mentes, manos, pies, voz, pues retomando las palabras del mismo Freire “mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea” (Freire, 2005, p. 24).

La ENBIO no es una institución perfecta, hay vicios, luchas de poder, diferencias políticas, etc. así es en todos los grupos sociales, en las instituciones, porque nuestras realidades son distintas, sin embargo, casi siempre existe un ideal en común que es lo que puede mantener unido al grupo para seguir caminando. Los mismos docentes entrevistados mencionan que hay *pros* y *contras* dentro de la institución y en la planta docente, así como en su práctica:

No puedo hablar de todos –de toda ENBIO como tal– que todos me ayudaron, había maestros también que reproducían la misma estructura hegemónica que decían que el español tenía que enseñarse así y las matemáticas así, las Ciencias Naturales, tienes que aprender la célula y todo esto. Pero había maestros que a lo mejor no de manera práctica, pero me ayudó a mí a esta concientización. (García, comunicación personal, 31 de marzo de 2021)

La Normal influyó mucho en la manera de pensar y de cómo considerar eso que llamamos realidades cuando estamos en el campo. Y entonces digo, que si bien, no todos mis maestros fueron hablantes de una lengua indígena, hubo muchos maestros en mi formación que me dieron como esas pequeñas pistas que fui explorando. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

El camino es largo, pues no todo es perfecto, la construcción y estructura de la ENBIO se dio entre muchas discusiones, trabajo colectivo, desacuerdos, etc. La experiencia de los estudiantes que entrevisté fue favorecedora, pero no podemos decir que así haya sido para todas y todos, o que de manera total las y los maestros de la ENBIO de algún pueblo originario de Oaxaca sean todos conscientes de su realidad y su práctica sea descolonizadora, o que las y los maestros que no pertenecen a un pueblo originario reproduzcan la colonialidad sólo por no pertenecer a un pueblo originario. Hay de todo, sin embargo, el proceso de cada estudiante es diferente, por lo pronto,

existe una misión, visión y filosofía de la institución que intenta guiar la práctica docente y que depende de cada uno seguir abiertos a desaprender, reaprender, al desprendimiento, a la firme intención de descolonizar su conocimiento y su ser.

4.3.2 Experiencias de descolonización del conocimiento y del ser a nivel posgrado

4.3.2.1 La experiencia de las y los colaboradores de la Maestría en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.

Lo que escribiré en adelante es parte de mi experiencia investigativa al estar observando y participando como estudiante-investigadora dentro de 3 cursos de la maestría en pedagogía (septiembre de 2020 a diciembre de 2021) de la institución ya descrita. Como lo he reiterado en varias ocasiones, este programa de posgrado es el resultado de un convenio entre la ENBIO-UNAM en 2018, para dar continuidad a la formación profesional de las y los docentes en servicio y de ese modo seguir construyendo una escuela en favor de los pueblos originarios de Oaxaca, y si es posible, influir en todas las Escuelas Normales Interculturales del país.

La dinámica que se llevaba a cabo en esas aulas virtuales, los días sábados eran mayormente reflexivas.

Nuestro maestro y guía en esas sesiones siempre fue el Dr. Antonio Carrillo. La interacción fue posible mediante la virtualidad (por pandemia) y desde nuestros espacios privados y personales llevamos a cabo esa interacción.

Lo que sucedió en esa aula virtual, al principio fue raro, había un clima de incertidumbre social por el contexto pandémico que vivíamos. En México, la pandemia comenzó de manera formal el 23 de marzo de 2020, cuando yo ingresé a la maestría ya habían transitado más de 5 meses en los que no veíamos un fin a este virus, no pudimos regresar a las aulas. Hoy escribo con nostalgia y un poco de impotencia porque durante mi formación en la maestría nunca pude conocer de manera física a ninguna compañera, ni compañero inscrito en el programa, tampoco he podido estrechar las manos de quienes han contribuido a la formación de este nuevo ser que salió como resultado de ese proceso, mis maestras y maestros.

En ese tiempo pasó de todo, tuvimos que readaptar nuestras formas de aprender, de enseñar, de interactuar entre familia, estudio, trabajo, mascotas... de cambiar nuestras rutinas de vida en todos los ámbitos; sufrimos pérdidas de familiares y amigos muy queridos, muchas familias se

enfermaron y lograron superar el virus... pero la vida debía seguir, y mientras esperábamos una posible solución a esa enfermedad que nos quitó tanto, hacíamos lo mejor posible para mantenernos cuerdas y cuerdos, en mi caso, mi cuerpo resintió el tener que estar cerca de 14 horas diarias sentada frente a la computadora, pero además con una constante preocupación por los míos, dolor de cabeza constante, al poco tiempo decidí que: o me adaptaba o me enfermaría y no precisamente de Covid-19. Entonces busqué tiempo para ejercitarme, comer saludable, intentar ver e interactuar con la gente que amo para mantener viva y saludable el cuerpo.

Todo avanzó bien, pero supongo que con cada una de mis compañeras y compañeros no todo era igual, pero la mayoría de las veces todas y todos hicimos un esfuerzo constante por seguir optimistas ante el nuevo panorama social, pero además fue una oportunidad para observar detenidamente lo que la pandemia dejaba ver en cuanto a la educación en los diferentes contextos. Esta experiencia nos acercó más a la empatía, a observar las desigualdades, lo obsoleto de la educación, etc.

Lo que puedo decir de manera general sobre el aprendizaje en nuestras sesiones es que aprendimos mucho de todas y todos, en nuestro caso, creo que salió nuestro ser humano comprensivo y compasivo que se mira vulnerable y pequeño ante la propia naturaleza, y esto, esto también es descolonización. Al final, hicimos lo mejor que pudimos e intentamos mantener la relación humana lo más encendida posible.

Continuando con la descripción de lo que sucedió en esas interacciones debo mencionar que casi todo el tiempo estuvimos construyendo y deconstruyendo nuestro pensamiento, pero además reflexionábamos sobre nuestros propios trabajos de investigación, en un sentido de avanzar en la descolonización de la educación, es decir, constantemente nos cuestionábamos si nuestro proceder metodológico podría ser positivista o no, de qué manera podríamos hacer una investigación seria, más humana y ética, que tratara de abordar metodologías y saberes otras.

Con la idea de que nuestras investigaciones dieran un giro descolonizador, el Dr. Carrillo abordaba diferentes teorías metodológicas, nos las presentaba en diversos materiales, ya sea en lecturas, películas, videos en YouTube, etc. todas y todos las atendíamos y siempre nos invitaba a reflexionarlas, posteriormente, en el aula intercambiábamos nuestras opiniones, casi siempre se daban de acuerdo a nuestras experiencias en la investigación y nuestros contextos. Una clase que documenté, pero que además se me hizo muy interesante fue una que se llevó a cabo el 17 de octubre de 2020, en esa clase abordábamos un tema metodológico, leímos y vimos un video, los

autores de los que hablaríamos era de Fals Borda y de Enrique Dussel, ambos vistos como parte de la teoría decolonial.

De Borda hablamos sobre el ser senti-pensante y su función en la investigación; de Enrique Dussel sobre su teoría decolonial.

Mientras dialogábamos, vinculamos varios temas: nuestras investigaciones, la práctica docente, la cultura... cada estudiante intentando dar una solución a sus problemas más próximos en el ámbito educativo. Los comentarios fueron los siguientes:

En el caso de la compañera Hernández, su comentario fue más encaminado hacia la descolonización y su práctica docente:

“El maestro tiene que estar seguro de lo que es y autovalorarse. Los niños deben estar convencidos de lo que es su cultura, valorar otras culturas e ir hacia la interculturalidad, también reconocer la diversidad, en culturas, preferencias sexuales, discapacidades, etc.”. (Hernández, comunicación personal, 17 de octubre de 2020)

Por otra parte, otro compañero realizó una comparación muy crítica entre ambos intelectuales, en su comentario señala:

Al analizar los videos de Borda y Dussel, nos damos cuenta de las distintas concepciones que tiene cada uno y desde dónde abordan los temas, por ejemplo, Dussel es filósofo y tiene un punto de partida distinto para abordar la teoría, en cambio Borda, comienza a problematizar desde sus comunidades, de la realidad. Por eso siempre debemos preguntarnos ¿quién soy yo? ¿qué tengo que hacer? ¿qué teoría estoy revisando? (García, comunicación personal, 17 de octubre de 2020)

En este entendido, el compañero hace una reflexión sobre las distintas maneras de dar respuesta a las diferentes problemáticas, pero se posiciona más del lado de Borda, por su forma de accionar ante una problemática social, porque más adelante él mismo menciona “Yo no me conformo con ver la realidad, tengo que actuar”, pero en ese andar “estoy en conflicto conmigo mismo [muestra preocupación].

Con respecto a esta misma temática, otra compañera también hace una reflexión sobre la teoría decolonial que Dussel menciona para la escuela: “No es fácil, hay desigualdad en los diferentes lugares, pero la teoría nos puede ir dando algunas luces” (García, comunicación personal, 17 de octubre de 2020). Lo dijo porque a su parecer, el autor no toma en cuenta los diferentes contextos sociales, puede caer en la homogeneización, sin embargo, resalta que la teoría

es un acercamiento y no hay que desecharla, pero definitivamente guiarnos primero desde las realidades.

Por otra parte, el compañero Santiago, abre su micrófono para tomar la palabra y participa con un comentario que tiene más que ver con su propia realidad:

Los saberes están invisibilizados, opacados. Lo que tenemos que hacer es visibilizarlos, pero, aunque suene fuerte hay que descolonizar las pedagogías, las prácticas. Hay algo a lo que yo le apuesto y es a las narrativas de viejos de los pueblos originarios. Hay que teorizar y potencializarlo.

Es un reto difícil pero no imposible. Afortunadamente en este seminario podemos tener una visión social o epistemológica más amplia. (Santiago, comunicación personal, 17 de octubre de 2020)

El Dr. Antonio Carrillo retroalimentaba nuestras participaciones, además profundizaba sobre el tema.

Personalmente estos intercambios de opiniones libres siempre me aportaron mucho, por ejemplo, yo estaba muy “casada” con la teoría de Dussel, pienso que es muy buena, pero escuchar a mis compañeras y compañeros que viven realidades distintas y hacer análisis críticos que colocan dentro de su propia labor docente y de investigadores me hacía seguir el mismo camino.

Por otra parte, el compañero Santiago hace una reflexión sobre su proceso en la maestría en pedagogía y menciona:

La maestría me ha servido a reafirmar mis ideologías en cuanto a la cultura, porque yo siempre he dicho que los pueblos son como una cuna de conocimientos ¿no?, o de saberes, entonces en el momento de que ingresé a la maestría pues sí, como que aún dudaba, aún no tenía los conocimientos sólidos como para decir, pues esto es lo que quiero, y ahorita con todas las asesorías o con las lecturas que nuestros asesores nos han mandado, me han ayudado a fortalecer totalmente, totalmente mi cultura y valorarla como algo muypreciado porque dentro de esa cultura, como te digo, hay saberes que pueden ser mucho mejor que los conocimientos que nos ofrece el Sistema Educativo Nacional. (Santiago, comunicación personal, 1 de abril de 2021)

La co-construcción de conocimiento que se llevaba a cabo en las aulas fue aportando a mis compañeras(os) y a mi propia transformación, además de sumar a nuestro camino hacia la descolonización del conocimiento y del ser.

La manera en que el Dr. Carrillo llevó a cabo las sesiones también me enseñó mucho, en estas había intercambio de conocimientos, reflexiones y análisis críticos, así mismo, éramos libres de expresar nuestra opinión fuera la que fuera, siempre y cuando fuera con respecto e invitara al diálogo, respetaba nuestras formas de aprender y de enseñar porque también fuimos libres de hacer nuestras presentaciones o trabajos con libertad creativa. Él fue un acompañante importante en nuestro proceso porque, además, todo lo que él profesaba nos lo enseñaba con el ejemplo.

Podría describir aquí cada sesión que tuvimos y los aprendizajes que obtuvimos, sin embargo, lejos de las temáticas abordadas, las acciones que habitualmente llevamos a cabo fueron la de:

- La construcción del conocimiento mediante el diálogo colectivo.
- Concientización de nuestras realidades individuales, llevarlas a un grupo diverso culturalmente y crear ese diálogo intercultural.
- Práctica de un pensamiento crítico.
- Practicar la empatía, la escucha y la colaboración mutua.
- Pensar en las soluciones que se le podrían dar a las problemáticas abordadas.

Dentro de esta investigación se considera a las acciones colectivas como descolonizantes, en un contexto que responda a la mejoría y comprensión de nuestras realidades, asimismo, todos y cada uno de los puntos anteriores. El diálogo es la principal estrategia para llevar a cabo todo lo demás, el diálogo es la lengua, nuestro ser materializado, nos exteriorizamos por medio del lenguaje, por ello, cuando compartimos nuestro ser con el otro o la otra nos entendemos como parte de un mundo común en el que necesitamos con-vivir.

En palabras de Paulo Freire, el diálogo es una acción poderosa:

La palabra viva es diálogo existencial. Expresa y elabora el mundo en comunicación y colaboración. El diálogo auténtico –reconocimiento del otro y reconocimiento de sí en el otro– es decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común. No hay conciencias vacías; por eso, los hombres no se humanizan sino humanizando el mundo. (Freire, 2005, p. 16)

La consciencia, el pensamiento y la voz son aspectos que nos hacen humanos, su eliminación nos deshumaniza y nos vulnera, según Pérez (2017) la eliminación de lo humano surge cuando el cuerpo pierde su “espontaneidad, la libertad y el pensamiento (retomando los planteamientos de Arendt), para exterminar su capacidad de asombro e imposibilitar la

oportunidad de cambio, vía la desactivación de la conciencia" (p. 235). Por eso, la práctica de estos actos humanos son praxis meramente descolonizadoras.

4.3.2.2 La experiencia de colaboradores de la investigación en posgrados externos al de la UNAM-ENBIO.

En el apartado donde describo a las colaboradoras y colaboradores elaboré 2 cuadros que las y los identifican. En el primero enlisto a las personas con las que estuve compartiendo en el aula virtual, en el segundo, inscribo a otras y otros colaboradores que presentan las mismas características generales mencionadas arriba, la diferencia es que no compartí con ellas y ellos los días sábados, sino que, tuvimos la oportunidad de relacionarnos académicamente mientras estudiamos en la MDE de la UPN Ajusco, dentro de estas interacciones también pude contactarme con estudiantes de pueblos originarios que cursan su posgrado en otra institución, en ese caso, el CINVESTAV.

Me pareció relevante abordar algunos testimonios que muestran un cambio en los esquemas mentales con respecto a un proceso de descolonización a nivel posgrado, aunque el foco principal se lo lleva el posgrado de colaboración ENBIO-UNAM, debo mencionar a mi propio programa, y el del compañero que pertenece al CINVESTAV, porque además, en su mayoría son egresados de la ENBIO, incluyéndolo a él y los compañeros de la UPN.

Cabe resaltar que estos posgrados se desarrollan dentro del área de las humanidades, enfocados en la educación y en líneas que hacen énfasis en la diversidad sociocultural. Lo que quiero decir con esto es que, el hecho de que las personas decidan seguir formándose en un posgrado en cualquier área del conocimiento no significa que estén llevando a cabo un proceso de descolonización, o no mayormente, asimismo, no necesariamente un posgrado que se desarrolle en las humanidades lleva a cabo una práctica descolonizadora del conocimiento y del ser, pero es más probable.

Se pretende exponer las experiencias de estos docentes y la propia dentro de posgrados específicos para exponer las prácticas llevadas a cabo que han logrado dar indicios de descolonización del conocimiento y del ser, al mismo tiempo, deseo decir que tampoco se generaliza en que mi experiencia y la de otros compañeros y compañeras que cursaron el mismo posgrado que yo o el de los colaboradores sea la misma.

El caso de la compañera Hernández es muy peculiar, es ella quién nos compartió momentos difíciles de su infancia cuando anteriormente decía “nos sentíamos personas inferiores, yo me sentía muy inferior (...)” y su experiencia docente con niñas y niños que no hablaban su lengua, pero que además ella no lograba hacer que aprendieran lo estipulado por la escuela porque su formación como docente fue escasa, fue lo que la empujó a realizar una maestría. La descolonización de su conocimiento pudo haber tomado más fuerza en su proceso de formación en la MDE, como ella lo deja ver:

(...) ya ahora lo entiendo ya hasta que fui a hacer la maestría empecé a entender de que los niños no pueden aprender en una lengua que no es la suya y eso es lo que me tiene ahorita motivada a seguir investigando de qué manera los niños pueden aprender de una manera que ellos nos entiendan, porque los maestros pensamos para nosotros mismos, cómo hacer más fácil nuestro trabajo, no cómo los niños pueden aprender más fácil, ese es nuestro problema y pues eso es lo que yo siempre he estado preocupada, siempre me ha llevado al ¿por qué? y ¿por qué? y más ahora aquí donde estoy en Chamula, no sé, no sé realmente cómo es... ahora ya lo entiendo, pero cuando me fui a estudiar la maestría y por eso me fui, porque ¡ya no podía!

El proceso de formación de la maestra Hernández la hizo comprender muchas cosas que estaban ausentes, pero que además le dieron motivos y herramientas para ir y trabajar con sus estudiantes, por otra parte, su formación y transformación también fue en colectivo mientras realizaba su propia investigación, ella misma fue deconstruyéndose y compartiendo saberes, como sucedió en mi caso. Les dejó su testimonio:

Esa es la idea, no dejar a un lado el plan y el programa totalmente, sino, trabajar desde temas de interés para ellos mismos, hay muchísimas cosas que los niños tienen que reforzar, un conocimiento que todavía no está consolidado, que se puede trabajar desde temas... así como lo maneja Mari [una compañera del seminario sabatino], y no precisamente enfocarse en alfabetizar, sino que sea un trabajo integral, transversal, que se trabaje no solamente español, sino matemáticas, naturales, geografía, todo en conjunto, todo se puede hacer, al mismo tiempo ir alfabetizando, o sea es una cosa muy maravillosa, es maravilloso trabajar temas por proyectos, a mí me dio mucho por ir aprendiendo, más *cuando hice las entrevistas a los de Milpas Educativas* porque, por ejemplo, una maestra me platicaba su experiencia del atole, preparación del atole que yo ahí lo menciono en la tesis, o sea, me

sorprendió, me sorprendió de qué manera ellos empiezan a trabajar, le dice a los niños “mañana van a traer una mazorca de maíz”, y los niños llegan con maíz amarillo, blanco, negro, rojo, de diferentes colores, y están viendo los colores, están viendo los granos y después de eso, a ver, vamos a juntar todos los que trajeron amarillo por acá, los que trajeron rojo por acá, y juntaron, por grupo, y ya el que tenía más mazorcas es el que usaron para el atole (...). (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Los testimonios de Hernández y su experiencia de vida y profesional muestran que el ser humano no se separa de su ser profesional, que las experiencias vividas a lo largo de su desarrollo humano tienen un impacto directo en su actitud profesional y eso es transmitido a, en este caso, sus estudiantes. Afortunadamente, la maestra encontró un camino alternativo dentro del posgrado cursado y además influyó en dar alivio a la herida colonial que traía en su ser, ahora ella puede sentir una mayor empatía hacia sus estudiantes, en dónde seguramente hará su mayor esfuerzo para transmitirles seguridad personal y potenciar su desarrollo integral.

Las lecturas también, que yo he estado haciendo, lecturas muy bonitas muy importantes, que me hicieron darme cuenta de lo importante que es la cultura indígena y de valorarla en nuestros alumnos. A mí me da mucho gusto ahora saber que hay otra forma, de que se tiene que respetar; antes yo nunca lo pensé, era más mi preocupación trabajar con los libros de texto, avanzar, leer y pues... los niños no entienden, no entienden lo que están leyendo para qué se les está obligando a aprender algo que ni siquiera les va a servir, a mí me gusta mucho ahora partir de lo que ellos ya saben, de su cultura, que ellos tampoco se avergüencen, que es muy importante que ellos vayan valorando todo esos conocimientos. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

En este apartado sólo abordaré la experiencia de la docente Hernández, pues el pensamiento del compañero del CINVESTAV (Salinas) ya se ha plasmado a lo largo de todo el escrito, y muestra claramente su postura epistemológica, filosófica, política y profesional, así como su gran sentido de pertenencia a su cultura chatina al pasar por un proceso descolonizante. De mi parte, al ser parte de la MDE, he plasmado la mayoría de mi transición ideológica y epistemológica en la presentación de este documento, y eso muestra cómo mi posgrado ha influido en este ser reconstruido que soy hoy.

Sin embargo, estoy segura que no sólo la institución educativa a nivel posgrado ha influido en esta deconstrucción, sino que somos la suma de todo lo que hemos vivido, leído, escuchado,

compartido, etc. pues como lo mencionaría Fanon (2009) “toda liberación unilateral es imperfecta”, se puede sostener, sin temor a equivocarse que la vida nos presenta diferentes experiencias que aportan a ese cambio y se complementan entre sí.

La descolonización del conocimiento y del ser para la formación docente de pueblos originarios nos hace pensar en que una educación situada, que corresponda a los aspectos socioculturales de los individuos puede potenciar su intelecto y desarrollo social sin necesidad de tener que sufrir desplazamiento cultural y la pérdida de su ser subjetivo para adoptar otro en el que simplemente no se encuentra, como lo retoma Martínez (2019, p. 30) de la voz del Dr. Luis Enrique López: “Es muy importante formar indígenas maestros, y no maestros indígenas”. Las palabras anteriores me recuerdan a las reflexiones que también realiza Herrera (2002, p. 39), en cuanto a la discusión de la formación profesional de estudiantes de pueblos originarios:

En tanto, no es una acción que se refiera sólo a realizar estudios universitarios en cualquier institución educativa o carrera profesional; sino que radica en asumir su proceso de formación como sujeto social indígena, con pensamientos mediados por diferentes niveles de conciencia y procesos de identidad.

Pues adentrar a un sistema homogeneizante a las culturas que resisten a ello, es destruir la diversidad, colonizar lo existente en la diversidad y matar las alternativas epistemológicas de las que seguramente se aprendería mucho, además de dar otras visiones del mundo que habitamos.

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS SOBRE EL ESTUDIO DEL FENÓMENO DEL DESPLAZAMIENTO CULTURAL COMO COLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y DEL SER DESDE LA EXPERIENCIA SOCIAL Y EDUCATIVA DE DOCENTES PERTENECIENTES A PUEBLOS ORIGINARIOS: PRÁCTICAS COLONIZADORAS Y SU ANTÍPODA LA DESCOLONIZACIÓN DESDE UN ESCENARIO EDUCATIVO

*“No existe diálogo si no hay humildad,
tampoco si no existe una fuerte e inquebrantable fe en los seres humanos”*

Paulo Freire

En este espacio se presentan los resultados de la investigación realizada. Se desarrolla a partir de cuatro ejes que se analizaron con respecto al objetivo.

El apartado se desarrolla desde un intento de representar cómo entendemos el origen del fenómeno del desplazamiento cultural, es decir que, por medio de las reflexiones colectivas que se llevaron a cabo, así como las entrevistas biográfico-narrativas hemos obtenido indicios para intentar comprender la problemática presentada y dar paso a posibles maneras de abordar la educación y caminar en el proceso de la descolonización del conocimiento y del ser; por tal motivo, a continuación les presento los resultados obtenidos:

5.1 Heridas coloniales y su supervivencia

5.1.1 Degradación de la identidad cultural desde el exterior

La colonización en Abya Yala dejó heridas profundas que nos siguen atormentando en diferentes niveles. Por una parte se desarrolla una forma de sometimiento de los seres colonizados desde la derrota de nuestros antepasados que dio paso a la expansión y poder de Europa, este hecho

se interiorizó en nuestras psiques, no sólo el sabernos derrotadas y derrotados en ese entonces, sino, todo lo que ha acontecido durante esos años, es decir, la historia ha marcado nuestra identidad; pero no deseo que se me malinterprete, al decir que está muy presente en nuestras psiques no quiero decir que es como un trauma pasado que lo hemos traído hasta estos momentos históricos aunque ya no exista en realidad, no, al contrario, lo que deseo expresar es que se ha traído hasta este momento porque la sociedad actual está estructurada ideológica y jurídicamente desde las concepciones coloniales y esto provoca que la colonialidad permanezca viva hasta hoy.

Algunos de los acontecimientos que marcaron a la sociedad que se construía, tales como: el genocidio que se dio a grandes escalas, la destrucción de nuestras cosmovisiones materializadas (por ejemplo, la destrucción de templos y ahí mismo construir los de ellos, tales como la catedral de la CDMX), la imposición de otra lengua, otra religión, otra forma de vestir, etc.; todo esto se nos presentó como superior, nos hicieron creer que nuestro mundo y nosotros eramos inferiores, nos esclavizaron, como lo habían hecho hace años atrás con otros pueblos, especialmente africanos; crearon estatutos y jerarquizaron a las sociedades colonizadas desde la idea de raza, a partir de eso, todo lo que tuviera que ver con lo que no era europeo simplemente lo inferiorizaron, un ejemplo, aunque parezca insignificante es la alimentación, según Alvarez (2021, s.p.), el proceso sobre los cambios de alimentación se dieron desde la llegada de Cristobal Colón a estas tierras y menciona que:

Los colonos europeos pensaban que los alimentos daban forma a sus cuerpos. Es decir, la constitución corporal de los europeos difería de la de los indígenas porque la dieta que consumían era distinta de la que aquellos consumían. Los europeos también creían que la dieta podía cambiar su constitución, de donde derivaba su temor de que si consumían alimentos indígenas “inferiores”, a la larga se volverían como “ellos” (los indígenas). La única manera de conservar la superioridad de sus cuerpos era consumir los alimentos europeos adecuados; y eran esos alimentos “correctos” los únicos que los protegerían de los retos que les imponía el Nuevo Mundo y su entorno desconocido.

Hoy, en la actualidad es común ver a personas despreciando ciertos alimentos que son nativos de Abya Yala, como puede ser el maíz, los frijoles, los nopales, etc., haciendo chistes racistas sobre estos alimentos y más actitudes que objetivizan ese reflejo de desprecio colonial. La alimentación es sólo un ejemplo de entre muchas acciones que realizamos día a día “inconscientemente” de manera jerarquizante e inferior.

Anibal Quijano (2014) menciona que la colonialidad es una construcción mental que expresa la experiencia de la dominación colonial, esta se extiende a múltiples fenómenos sociales en la actualidad, en este caso los relacionados con la identidad cultural que provoca desplazamientos epistemológicos logrando así mantenerse viva aún después de varios siglos poscoloniales. Uno de los ámbitos a los que se extiende esta colonialidad es a la escuela, pues dentro de ella se refleja con mucha fuerza lo que mencionamos, prácticas destructivas y autodestructivas en donde el rechazo a lo diferente se ve cada día, mayormente estas son en contra de las minorías. Como ejemplo, se puede retomar la experiencia de la maestra Hernández, mencionada en la página 89 de este documento.

Las prácticas que reflejan la colonialidad se llevan a cabo por las personas y lo que hemos materializado; se ve en la institución educativa, en la convivencia entre compañeras y compañeros, en acciones profesionales por parte de las y los maestros, en los materiales utilizados dentro de ella, en la infraestructura, la comida que se vende en el lugar, los conocimientos impartidos en la institución, etc. la colonialidad se reproduce en cada momento y lugar o como diría Maldonado-Torres (2007, p. 243) la “respiramos continua y diariamente”

El testimonio de la docente Hernández de su infancia en la escuela, muestra un posible momento en el que el autodesplazamiento cultural comenzó, es decir, un autodesplazamiento forzado, provocado por todo el medio que le rodeaba, en su caso, en la escuela, y con esto concuerda Salinas (comunicación personal, 15 de junio, 2021):

Te diría que es una autodiscriminación impuesta, cuando los maestros, cuando la escuela te dice eso; pero tu no quieres desertar y dices “bueno, voy a continuar y voy a terminar la escuela primaria porque si no estudio seré ignorante” entonces sí nos autodiscriminamos pero está moldeado, está planificado por otros y sobretodo esto ocurre cuando eres niño y no sabes cómo defenderte, te sientes impotente a eso,

Por otra parte, la autodiscriminación es parte del fenómeno del desplazamiento cultural, pues como se mostró, nos vemos a nosotras(os) mismas(os) como inferiores, incluso, al pertenecer al mismo pueblo mexicano, nos rechazamos entre nosotros, por ejemplo, una docente menciona “creo que la burla era más entre los paisanos, por ejemplo, si alguno de nosotros no podíamos utilizar bien el español y lo escuchaba otra persona, como que se burlaban de ti: es que así no es...” (Montero, comunicación personal, 5 de junio, 2021).

Es así como la sociedad mayoritaria da ese reflejo de rechazo a la otredad y al parecer eso provoca una identidad que suele ser débil, pues según Charles Taylor (1993):

(...) nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de este; a menudo, también, por el falso reconocimiento de otros, y así, un individuo o un grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una autentica deformación si la gente o la sociedad que, lo rodean le muestran, como reflejo, un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo. El falso reconocimiento o la falta de reconocimiento puede causar daño, puede ser una forma de opresión que aprisione a alguien en un modo de ser falso, deformado y reducido”. (s.p)

Como hemos dejado claro anteriormente, este estudio se realiza con la experiencia de personas de un pueblo originario que hoy son docentes, pero además han reconocido las estructuras coloniales que atacan sus cuerpos, su experiencia personal en distintos ámbitos sociales, y uno de ellos es la escuela, dan cuenta de las formas en que su identidad puede ir deteriorándose, en algunas ocasiones se comienza por sentir tristeza, miedo, enojo e incompreensión de lo que sucede; posteriormente se deja de hablar la lengua, etc.

5.2 ¿Llevamos a cabo el desplazamiento cultural porque naturalmente somos seres inferiores?

Según las reflexiones llevadas a cabo, en realidad no lo pensamos así. Nuestra identidad cultural ha sido formada desde nuestro nacimiento. Nuestra lengua y prácticas culturales representan nuestro mundo, uno que naturalmente se estima pues es parte inherente de nuestro ser, sin embargo, la sociedad, normalmente mayoritaria, es la que no la acepta, realiza constantes comparaciones sobre las culturas, las jerarquiza, minimiza, invisibiliza; es decir, no es aceptada como una manera de vivir que se adapte a los estándares eurooccidentales, es por ello que surgen estrategias de parte de las y los implicados para su supervivencia en el medio y mantener una resistencia ante los ataques sociales como lo mencionó el compañero Santiago, cuando menciona que el español no lo aprendió por vergüenza al zapoteco, sino como medio de defensa. En el caso del compañero Zamora también dejó de hablar su lengua en la escuela por miedo al rechazo:

(...) pues sí, para mí fue complicado por lo que te mencioné al principio. En la secundaria como que... desde ahí como que empecé yo mismo como que a bloquear esta parte, tal vez,

yo digo, no pues no fue por pena fue más por... por querer que no me humillaran o no sé...
(Zamora, comunicación personal, 29 de marzo del 2021)

Los testimonios anteriores dejan ver que en algún momento, estos docentes, al interactuar con otras sociedades fueron rechazados o señalados por sus particularidades, sin embargo, uno menciona no sentir vergüenza de sus raíces aunque fuera discriminado, en cambio, el otro muestra miedo a ser humillado y su respuesta ante eso fue tratar de ocultar que pertenecía a un pueblo originario.

Por lo anterior, podríamos decir que el desplazamiento cultural se da de múltiples formas y desde diferentes aristas, dependiendo de las experiencias individuales y familiares de cada persona, unas más hirientes que las otras.

Que el desplazamiento cultural es realizado por nosotros mismos, provocado por la colonialidad que se manifiesta en todo el medio social y se refleja o materializa por medio de nuestras prácticas diarias que llegan a convertirse en culturales y llevan a una continuidad de esta y se convierte en un fenómeno cíclico.

5.3 La usurpadora de almas: La colonización del conocimiento y del ser de las niñas y los niños desde la escolaridad

Este apartado pretende describir los resultados de los datos con respecto a la pregunta de investigación: ¿Cómo el Estado y la institución educativa se relacionan con el desplazamiento cultural desde la experiencia de vida social y educativa de dos grupos de estudiantes de posgrado pertenecientes a pueblos originarios?

Para obtener una respuesta ante esta pregunta, he recuperado algunos de los testimonios a partir de la experiencia educativa de las y los colaboradores con la investigación, siendo ellas y ellos quienes han vivido de manera directa y de diferentes maneras y niveles lo que podría llamarse el desplazamiento cultural provocado desde su inserción a la institución educativa en donde se considera que se ha colonizado su conocimiento y su ser. Los resultados que he obtenido los dividí en tres temáticas que han surgido durante las entrevistas y de los comentarios y reflexiones que se hacían en las sesiones de los días sábados.

5.3.1 Desplazamiento de la lengua como principal medio para colonizar una cosmovisión originaria

Cuando Jorge Larrosa (2001) dice que:

(...) el lenguaje no es una cosa entre las cosas, sino la condición de todas las cosas, el horizonte de todas las cosas, el lugar donde todas las cosas, incluyendo al hombre mismo y a ese lenguaje de la representación y de la comunicación que considera su propiedad, están como a distancia de sí mismas, como separadas de sí mismas. (p. 70)

Pienso, no son palabras menores. A través del lenguaje el ser humano ha expresado todo lo que conoce, tanto en el interior de sí mismo, como en el exterior, han desarrollado sistemas de signos y símbolos para dar una explicación a sus realidades, el lenguaje, sea hablado, corporal, de señas, signos o cualquier otra manifestación, expresa los mundos de las personas en tiempos y espacios específicos, este forma parte inherente de las culturas, por lo tanto por medio del lenguaje se internaliza un conocimiento que se aprende en conjunto con las personas que viven dentro del mismo mundo de vida, por lo tanto, la tesis es que si ese lenguaje es reemplazado por cualquier otro sin que se dé de forma natural por la evolución de sus contextos, sino, que se impone uno distinto en donde no se ve representada la realidad del individuo o del colectivo se crea una distorsión de su realidad llevando así a la creación de un sujeto con una identidad cultural debilitada que puede ser colonizada fácilmente por otra o simplemente crearse uno sin identidad definida.

Podemos hablar de la colonización de las niñas y los niños desde el desplazamiento del lenguaje, se lleva a cabo desde que las personas se están desarrollando durante la infancia, así, se facilita el éxito, pues son seres de temprana edad que están formando su identidad individual y una colectiva de acuerdo a su pertenencia a un grupo, ya que son grandes receptores de conocimientos, es decir, se interfiere en la estructuración del Yo que se había comenzado a formar durante los primeros años de sus vidas.

(...) escribí parte de eso, de cómo fui colonizada, así le llamo yo, ser “Ngula xhidza” [mujer zapoteca] de “ser zapoteca y ser colonizada”, así le llamo yo a una de mis narrativas que estoy incluyendo en mi tesis también... (García, Comunicación personal, 31 de marzo, 2021)

En el testimonio anterior, la docente nos cuenta un poco sobre su experiencia en la escuela durante su infancia, el impacto que tuvo en ella el hecho de que las clases se impartieran en español cuando ella no había tenido interacción alguna con esta lengua. Dentro de los testimonios podemos notar que se le dificultaba aprender con esta lengua y no comprendía lo suficiente. Otras

compañeras y compañeros eran reprobados porque no sabían leer y escribir, esto también provocaba la deserción escolar y rezago en las comunidades.

Como se ha explicado con mayor detalle en el capítulo 2, las políticas educativas castellanizadoras, indigenistas o de inserción, dirigidas a los pueblos originarios en donde se pretendió eliminar a las culturas pre coloniales que aún resistían, fueron uno de los medios principales para su eliminación, esta eliminación se pretendió hacer desde la destrucción de su lengua originaria prohibiendo hablarlas, castigando y encarcelando a los padres y madres de las y los niños que se les escuchara hablar su lengua. Se llevó a cabo una campaña alfabetizadora en español, es decir, escolarizar en castellano⁷.

Los testimonios de la mayoría de los y las docentes muestran el sentimiento de que se les impuso el castellano sobre su lengua, que fue una imposición del español fuertemente simbólica, es decir, ya no les golpeaban o regañaban como sucedía en muchos años atrás, sin embargo, las acciones tanto de la institución como del profesorado hacía que les llegara al inconsciente una idea inferiorizada sobre sus lenguas originarias: “Directamente no nos prohibían hablar lengua chatina pero en discurso sí es muy persistente de que el chatino es una lengua que no sirve porque no se escribe, eso sí se veía, se reflejaba” (Salinas, comunicación personal, 15 de junio, 2021).

Por otra parte, y no muy alejada de esta idea, se manifiesta que la misma institución escolar llevaba a cabo prácticas que estereotipaban a los estudiantes de pueblos originarios de los mayoritarios:

(...) entonces por curiosidad revisé eso y me di cuenta que en mis boletas de primero a quinto grado o a cuarto grado siempre aparecía “lengua indígena chatina”, entonces a partir de ahí noto como que esa lengua es una lengua distinta al español y que se llama “lengua indígena”, porque durante mi escolaridad nunca vi los libros en lengua indígena, o sea, ese concepto no lo vi escrito antes de eso y creo que a partir de ahí como que empecé a tener conciencia gradualmente de cómo eso está ahí [la diferenciación con la población hegemónica a partir del concepto “indígena”] entonces, claro, yo no entendía a esa edad tomando en cuenta las condiciones del contexto, o sea, nadie te dice [antes de entrar a la escuela] que se llama lengua indígena o que eres indígena. (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

⁷ En la página 124 se colocó un testimonio del maestro Salinas que valdría releer.

En el contexto social del maestro él no sabía que en el resto de la sociedad externa él era llamado “indígena” y que eso le daba cierto valor o un status en la sociedad, hasta la fecha reflexiona sobre qué implicaciones tiene que lo encasillen en esta característica definitoria, tanto en la institución escolar, la sociedad local y global, en el ámbito laboral, etc.

Cabe destacar que no se pretende señalar a las y los docentes como culpables del desplazamiento cultural, pero sí se pretende identificar las prácticas educativas que se realizan a diario en el aula que reproducen la colonialidad llevando así a un nivel de desplazamiento cultural de muchas niñas y niños que pertenecen a pueblos originarios. Se manifiesta de este modo, pues una de las razones de ser de esta investigación es tener una visión amplia acerca de la formación docente y de qué modo esta formación interfiere como agente principal para que a partir de las futuras prácticas docentes se colonice el conocimiento y el ser. Se busca identificar estas prácticas para realizar un contrapoder, es decir, buscar las formas de descolonización para llevar a cabo en la formación docente y, de ese modo, romper, en la medida de lo posible, el círculo vicioso que nos lleva a reproducir las acciones colonizadoras que fomentan el desplazamiento cultural.

Por otra parte, se llega a la conclusión de que las políticas educativas castellanizadoras solamente respondieron al objetivo cultural que era la homogeneización de la población mexicana y no precisamente era un fin educativo, de aprendizaje, pues la imposición de una lengua que no corresponde a las originarias logró que las y los entrevistados tuvieran desde la infancia una gran confusión sobre su realidad y la que enseñaba la escuela, así mismo, la enseñanza de la lengua castellana no era la especialidad del profesorado, por lo tanto, estos solamente se limitaban a hablar en español la mayoría de las ocasiones. Sin embargo, esto no es generalizable, pues muchos maestros y maestras en ocasiones tenían que utilizar su lengua para que las y los niños pudieran entender las indicaciones, esto en el caso de profesores que sí hablaban la lengua de sus estudiantes, pero también existió otra realidad, esa es la desubicación lingüística del profesorado, esto quiere decir que ubicaban maestras y maestros en comunidades que no hablaban la lengua predominante en el lugar.

Como se mencionó anteriormente, la enseñanza-aprendizaje se volvió casi imposible y es muy probable que por ello la baja escolaridad que se le atañe a los pueblos originarios haya surgido a partir de esas políticas educativas y no como una condición natural como se quiere hacer creer.

Entonces, ¿qué pensaban las y los niños cuando los reprobaban por no saber leer y escribir en español?, ¿qué imagen les proyectaba la escuela sobre sus lenguas y conocimientos? Como lo

mencionó la ahora docente, cuando recordaba lo que pensaba cuando era pequeña “a mí no me ha favorecido tanto” el hablar mi lengua zapoteca. Esto coincide con el relato de un docente chatino cuando menciona:

Viví en un mundo muy confuso porque me preguntaba: ¿Qué papel tiene la escuela realmente? Si ya llevo 5-6 años en la primaria y no logro comprender lo que dice un libro cuando intento hacer la lectura desde casa. Entonces mi conclusión era que, el chatino no tiene ningún valor, no es útil para ir más allá... (Salinas, comunicación personal, 15 de junio, 2021)

Todas las acciones que se llevan a cabo en la escuela tienen un impacto directo en las personas, más cuando en esa institución se distribuyen ciertos conocimientos en donde las y los niños no se ven representados y la lengua en que se imparte tiene un papel mayor, pues en ese momento, la lengua originaria no contribuye a avanzar si se quiere “vivir mejor” a través de tener más grados académicos.

Por otra parte, al comenzar a colonizar el conocimiento de las niñas y niños se va dando lo que es la continuidad o reproducción de la colonialidad, pues lo que nosotros percibimos como “malo” (por ejemplo, hablar una lengua originaria) lo extendemos a otras personas cercanas como es el caso de la docente que le pidió a su hermana menor que no hablara zapoteco, pues ella percibía que de ese modo su hermana podría salir adelante de una mejor manera.

El análisis sobre el papel de las lenguas dentro de una institución nos lleva a saber que imponer una lengua extranjera en los pueblos originarios conlleva a infinidad de acontecimientos que pueden ser favorecedores para un sistema colonialista y perjudiciales para la supervivencia de los pueblos originarios, pues cuando se desplaza una lengua colocándola, por medio de las prácticas, como inferior o no valiosa se contribuye a la destrucción de otros saberes; así mismo, genera un sentimiento de inferioridad que puede conducir a una autodestrucción identitaria.

5.3.2 Distribución del “conocimiento más valioso” como forma de epistemicidio

En el caso de la conformación de un tipo de sociedad mexicana, se busca distribuir ciertos valores y cultura a todas y todos los estudiantes para generar esa sociedad objetivo. La institución educativa es un pilar principal para la construcción de esta, por lo tanto, se estructura de acuerdo a esos objetivos, se seleccionan los “conocimientos más valiosos”, se forma a las y los profesores

con estos fines y del mismo modo, el profesorado forma al estudiantado para cumplir esas metas. Con respecto a lo anterior y la formación docente, Fierro et al. (2008, p. 35) mencionan:

La práctica docente, en cuanto acción intencionalmente dirigida hacia el logro de determinados fines educativos, contiene siempre una referencia axiológica, es decir, a un conjunto de valores. El proceso educativo nunca es neutral, siempre está orientado hacia la consecución de ciertos valores, que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente.

Ese conjunto de valores y conocimientos son elegidos con respecto a una ideología, en este caso la dominante que ya he mencionado cansadamente, la eurooccidental. Esta distribuye conocimientos que pertenecen a una sociedad cultural, conocimientos que presume como “verdaderos” pues se escuda bajo el perfil científico y comprobable de los mismos, por ello, los cataloga de “los únicos válidos” para distribuir. Deja de lado múltiples conocimientos que aún existen dentro del globo como es el caso de los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios. La pérdida e invisibilización de otros conocimientos nos conducen hacia la destrucción social y del planeta, pues detrás de la distribución de conocimientos científicos se esconde la colonialidad, la destrucción de la otredad, la pauperización de la Madre Tierra; detrás de esos horizontes existen ideas maquiavélicas sobre el control, poder y expansión de un imperio en el mundo, nuevas formas de colonización se impregnan dentro de esta y lleva a cabo un epistemicidio masivo que responde a los intereses de un sistema económico mundial de origen eurooccidental, por eso, se ha llegado a la conclusión de que la escuela, al desarrollar currículums oficiales para todas las escuelas en el país, aun estando conscientes de la diversidad cultural que alberga, homogeniza y coloniza a la población.

Por lo anterior surgen resistencias desde los pueblos afectados, pues como menciona una colaboradora, es necesario hacerse consciente de lo que acontece a nuestro alrededor, de lo que implica ser docente:

(...) pensar cómo es la estructura de ese Estado, por ejemplo, cómo se da en la escuela: pues a través de un currículum nacional, y pensar en ese currículum, qué tanto se adecua a nuestras comunidades, qué tanto visibiliza nuestras culturas, nuestros conocimientos para poder pensar en seguir trabajándolo. O buscar la alternativa de un nuevo currículum, adaptado o que favorezca a las comunidades, para una educación que necesitan ellos, y finalmente, pues yo digo que es un reto, esa parte de un nuevo currículum porque sabemos

que en todos los espacios está el Estado, se impone en todas formas y a lo mejor esta es la situación tan difícil... (García, comunicación personal, 31 de marzo, 2021)

El testimonio muestra que la maestra de educación básica tiene conciencia sobre tres aspectos que interesan a esta investigación para la formación docente: primero, muestra conocimientos sobre que el Estado es el que elige los saberes que impone en las escuelas del país, además del poder de este; segundo, que es por medio del currículum oficial que deben seguir las escuelas la manera de distribución de saberes en las nuevas generaciones de estudiantes y, por último, que esos conocimientos hegemónicos eliminan y degradan los saberes de su cultura, en este caso, zapoteca.

Los contenidos curriculares son construcciones sociales y culturales muy complejos. Estos contenidos son elegidos según criterios de utilidad, verdad y belleza (Gvirtz y Palamidessi, 2006). Los mismos autores aseguran que “Quien controla el poder de decidir lo que es verdadero, bello, bueno, justo, domina buena parte del juego social y tiene mayor capacidad de apropiarse del capital económico, político o social” (p. 30), por tal motivo se habla de epistemicidio, de invisibilización, poder y desplazamiento de saberes e identidades.

5.3.3 Papel de las y los docentes en las instituciones

El análisis de los datos obtenidos con respecto a las experiencias de vida de los dos grupos de docentes que colaboraron para esta investigación muestra que la formación docente en las instituciones de educación superior ya sea escuelas Normales o Universidades dedicadas a la formación docente, son claves o no son claves, para la reproducción de la colonialidad que desplaza sus saberes y elimina sus culturas; todo depende del enfoque en que se realice esta formación. Se encuentra un contraste entre los objetivos y prácticas de, en este caso, la ENBIO y otras instituciones de educación superior.

En este apartado, me dedicaré a mencionar los datos obtenidos sobre cómo las y los docentes, por medio de sus prácticas, pueden reproducir la colonialidad formando así generaciones completas de estudiantes de pueblos originarios en donde se puede llevar a cabo la acrecentación del desplazamiento epistemológico y, por lo tanto, cultural.

Deseo mencionar que no se pretende señalar al profesorado como los principales agentes de la destrucción de sus propias culturas, o por lo menos, no intencionadamente, pero sí como un

medio o puente para la colonización del conocimiento que, indiscutiblemente, lleva al desplazamiento epistemológico y cultural.

Se identificaron algunas formas en cómo la formación docente con un enfoque positivista influye altamente en el desplazamiento epistemológico originario para adoptar una nueva epistemología.

La formación de las y los docentes en México se lleva a cabo en las Escuelas Normales Superiores, rurales e interculturales, en la Escuela Nacional de Maestros, Universidades públicas y privadas, etc. todas ellas se llevan a cabo bajo la influencia de un currículum oficial pues pertenecen al Estado, salvo algunos casos de educación privada. Como vimos anteriormente, los conocimientos distribuidos son en su mayoría de corte positivista que reproduce conocimientos coloniales, un saber único y válido, invisibilizando la diversidad de saberes que se encuentran vivos en la actualidad.

La formación de docentes de pueblos originarios es un caso especial, pues ellas y ellos poseen una identidad que, fortalecida o no, transmitirán a sus estudiantes que en la actualidad suelen ser de la misma cultura. Las y los docentes son personas, que además, sus antepasados han sufrido una historia específica de intento de eliminación de sus culturas por medio de la escuela (y la sociedad), como es el caso de las “misiones culturales” llevadas a cabo por José Vasconcelos y otros anteriores a él, aunado a esto, el reflejo de desprecio de la sociedad mayoritaria logra la debilitación de sus identidades culturales, por lo tanto, el o la docente que no ha logrado liberarse de estas ataduras suelen reproducir acciones colonialistas en sus estudiantes, como lo relata una docente de origen Chol acerca de ella y sus compañeros docentes:

(...) se nos ha mentido mucho, de que es más importante el español que la lengua indígena. Nosotros mismos nos avergonzamos: “hablas tu lengua” “no, no, yo no, no hablo lengua indígena”, ¡¿y entonces qué habla?!, a veces negamos de qué cultura, o de dónde son nuestras raíces, nuestros familiares, sí, a veces lo negamos aunque ya en la comunidad se tienen que aprender, se tiene que hablar a los niños en su lengua porque no hay de otra.

A mí me gusta, antes creo que sí me daba un poco de pena, pero ahora no, ahora me gusta, y yo quiero aprender mucho, a escribir, porque sí es un poco complicado aprender a escribir no fuimos alfabetizados en lengua indígena, también es difícil leer y escribir en lengua indígena, pero también se puede... (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo, 2021)

La docente ha mencionado en la entrevista su experiencia siendo una niña Ch'ol en una escuela no indígena, sufrió de discriminación y malos tratos, por lo tanto ella ocultaba su origen y se avergonzaba de ello, por otra parte, más tarde, al incorporarse al sistema educativo, fue colocada en una escuela donde no hablaba la lengua de la comunidad, al no saber la lengua que hablaban las y los niños (tseltal y tsotsil) en la comunidad a la que la enviaron, se dio cuenta que alfabetizar en español no era viable, podrían pasar los seis años correspondientes a la educación primaria y los y las estudiantes no aprenderían a escribir, ni leer, como fue el caso de la experiencia desesperanzadora de la docente.

(...) en primer lugar no sabía la lengua de ellos. Ni ellos la mía, ni yo la de ellos, no nos entendíamos para nada y pues a parte que yo no tenía formación, nada, nada de experiencia, yo no tuve ni preescolar, directo, así como te digo: ¿cómo aprendí a leer? A través de la memorización y así les enseñaba a mis alumnos. Estaba en un tremendo conflicto y a mis compañeros pues iba preguntándoles cómo podía yo trabajar y pues también no sabían, muchos niños no saben leer, salen de la primaria y no saben, no aprenden a leer, no es tanto que los niños no sean capaces, sino, que los maestros son los que no saben, no encuentran la forma de enseñarle a los alumnos, eso mismo me pasó a mí. A mí sí me daba muchísima pena ir a cobrar porque pues los niños no sabían nada, lo que quería era irme a otro lugar donde me pudieran entender los niños para que, pues así me sintiera un poquito más tranquila de poder hacer algo, poder darle algo a los niños. Siempre me preocupé en que los niños aprendieran, me gustaba, me hacía sentir bien cuando veía que mis niños iban aprendiendo y no sabíamos de métodos ni nada de eso, porque como te digo, pura memorización era la que más prevalecía en esos tiempos y así, así enseñábamos también, con sílabas, con dibujos y todo eso, pero era muy difícil...

Un día vine estresada y me puse a llorar porque no podía, porque los niños no aprendían a leer, decía: ahora qué hago, no puede ser, no es posible que los niños no aprendan; ya había trabajado en muchos lugares, tengo 28 años de servicio y pues no había encontrado un problema tan fuerte como este, siempre los niños aunque sea de manera tradicional aprenden a leer, lento pero aprenden y aquí en Chamula es muy pero muy difícil, **hay niños que salen de la primaria y no logran aprender a leer**, ¡¿te imaginas?!... eso es solamente descifrar las palabras [se refiere al método silábico], para empezar eso, te imaginas cómo comprender un texto si ni siquiera pueden silabear, no pueden comprender,

o sea, es muy difícil y dije yo: voy a renunciar, ya no quiero trabajar, ya no quiero. Me da mucha vergüenza ver a mis alumnos que no aprenden y dije: voy a renunciar. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo del 2021)

La docente de educación primaria en escuelas indígenas muestra que la castellanización no es favorable para la educación de niñas y niños que tienen una lengua originaria distinta, también deja ver que la desubicación lingüística y contextual que se llevaba a cabo con el profesorado que ingresaba al magisterio no era para nada una buena estrategia para cubrir la educación de calidad que merecen las y los niños. Sin embargo, debo mencionar que en la actualidad esta situación –la desubicación lingüística del profesorado– ha disminuido, pues ahora una de las condiciones para obtener una plaza en una escuela indígena es que las y los postulantes hablen una lengua originaria y a partir de ahí los ubican; sin embargo, aunque las y los docentes hablan la lengua de las niñas y los niños las clases se dan en español y la lengua originaria queda como segunda lengua, salvo algunos casos en donde el profesorado elige priorizar la lengua originaria:

Con respecto a lo anterior, se puede ver que la formación docente era deficiente y no cumplía con los requerimientos específicos para una educación de calidad al estudiantado, y se muestra que por medio de la castellanización y desplazando la lengua desde la infancia se comenzaba un proceso de colonización del conocimiento a través del docente, pero además se acrecentaba el rezago educativo de las poblaciones originarias, pues la comprensión de los contenidos en otra lengua y descontextualizada de sus poblaciones solamente sumergió más a estas poblaciones que además recibían una imagen inferiorizada de sus lenguas y culturas al no lograr aprender en español: “Sí se promueve o se reinsiste desde la práctica de los profesores de tal manera que tu respuesta (la de ellas y ellos como chatinos) sea que tu lengua no vale, y que los conocimientos tampoco” (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021).

Volviendo al tema de la formación docente en las instituciones de educación superior con conocimientos validados como únicos el resultado es el de un estudiante que se ha formado bajo este enfoque, posteriormente, al participar por una plaza para docente en los niveles de educación básica y al ingresar, el o la docente tiene que adaptarse a las reglas institucionales, a un plan de trabajo, y a un currículum oficial, por tal razón, el profesorado se encuentra en una situación cotidiana en donde se guía desde estos conocimientos y formas de enseñanza-aprendizaje, no suele verse, en la mayoría de los casos, una formación que atienda a la diversidad, sin embargo, la resistencia de muchos pueblos originarios ha logrado contrarrestar estas prácticas docentes

enseñadas y han surgido propuestas alternativas para llevar a cabo dentro de la institución, el currículum oficial y al mismo tiempo la distribución de saberes ancestrales que fungen como un contrapoder a la muerte de sus cosmovisiones.

Los pueblos originarios se han visto obligados a sobrevivir a partir del desplazamiento de sus culturas, y han tenido que abandonar sus prácticas culturales y formas tradicionales de vida, para formarse de acuerdo a los perfiles profesionales que demanda el sistema, incluido el de profesor(a), este cumple como el medio transmisor de esos conocimientos estratégicamente seleccionados, “los docentes y las escuelas son, básicamente, transmisores de un mensaje cuyo contenido fue creado y definido por otros” (Gvirtz y Palamidessi, 2006, p. 34).

Por todo lo anterior, se busca que la formación docente sea dada de forma integral, que se incluyan valores, se forme a las y los futuros docentes bajo enfoques pedagógicos decoloniales que los ayude a concientizar sobre su realidad desde un estudio sociohistórico para poder valorar o revalorar sus orígenes nativos, así como ayudar en el proceso de reconocer el poder de transformación social que poseen en sus prácticas y que representan una pieza clave, ya sea para la colonización del conocimiento y del ser o para la descolonización de las mismas. En el siguiente testimonio, la docente hace la reflexión acerca de cómo podría ser una formación docente y con respecto a su práctica como maestra de educación básica:

Como dice Freire: lo primero para empezar, es hacer concienciación, porque muchos maestros no están concientizados de la realidad, no, no nos damos cuenta de que hay un Estado, de que hay algo, una escuela hegemónica que nos está como que... absorbiendo poco a poco, y a lo mejor, nosotros mismos estamos haciendo ese trabajo del desplazamiento de las culturas, entonces puedo decir que lo primero es la concientización de los profesores, posteriormente, al darnos cuenta que hay un Estado... ahora pensar cómo es la estructura de ese Estado, por ejemplo, cómo se da en la escuela.. pues a través de un currículum nacional y pensar en ese currículum, qué tanto se adecua a nuestras comunidades, qué tanto visibiliza nuestras culturas, nuestros conocimientos para poder pensar en seguir trabajándolo. (García, comunicación personal, 31 de marzo de 2021)

Las palabras de los ahora docentes, pero que anteriormente fueron estudiantes y tuvieron una experiencia educativa específica, muestran sus reflexiones como ex estudiantes y ahora como maestros dentro de sus contextos que los y las hace repensarse a sí mismos como pertenecientes a una cultura originaria. Su proceso de formación básica, así como su formación docente y ahora sus

prácticas como maestras y maestros, son aspectos que reflexionan en su día a día y que muestran que no es nada fácil salir de las normas institucionales, así como lograr que ellas y ellos mismos caminen en el proceso de descolonización del conocimiento y del ser y puedan transmitirlo a sus estudiantes. Es un camino difícil y doloroso, pero no imposible.

5.4 Kya m'niyäy tsyëkoyëjëts: “vuelve a ti”. Una posición política desde los pueblos originarios

Este apartado es uno de los que más me interesaba e interesa interpretar, descifrar, descubrir, etc. lo menciono por tal concepto: descolonización. Que si bien es una acción que se ha teorizado en las últimas décadas, conlleva dentro de su misma naturaleza una complejidad grande para comprenderlo y llevarlo a cabo, pues la descolonización simplemente no existe si no se lleva a cabo, es un verbo, una acción, no es estática, es dinámica, se hace.

Anteriormente, se construyó un capítulo completo en el que se pudo apreciar los caminos para avanzar en el proceso descolonizador del conocimiento y del ser; del mismo modo, se realizó una discusión teórica conceptual sobre tal concepto y se retoma la experiencia de las y los docentes entrevistados: cómo la ven, interpretan y llevan a cabo.

Esta acción/actitud (la descolonización) es un pilar importante en la construcción de la investigación porque se busca descubrir las formas en que las y los docentes colaboradores encontraron y encuentran ésta en su vida diaria, así como en la institución escolar; también detectar las complejidades personales y sociales a las que se han enfrentado cuando la llevan a cabo. Por lo anterior, describiré a continuación lo que interpreto como una concepción global sobre la acción/actitud descolonizadora de las y los colaboradores, así como las prácticas, que consideran que son decoloniales y finalmente, se menciona cómo estas podrían ser parte de un proyecto pedagógico decolonial para la formación docente.

5.4.1 Complejidad del concepto “descolonización”

Cuando alguien escucha por primera vez la palabra “descolonización” en su mente surgen distintas ideas sobre qué puede significar esta, por ejemplo, una de las primeras formas de pensarla es en el sentido literal de la palabra que podría significar deshacernos de la colonización y todo lo

que implique de ella; sin embargo, las teóricas y teóricos de la descolonización la presumen como un concepto complejo, profundo y crítico. Esto en el sentido de que para comenzar es imposible deshacer lo que ya está hecho, como el caso de la colonización de Abya Yala; es imposible desaparecer la imposición de una cultura europea que incluye fuertemente una lengua y una religión que se ha mezclado con prácticas culturales originarias del país. Han pasado más de 500 años de este acontecimiento histórico y que cambió para siempre la vida como se vivía en este continente, incluso se afirma que han surgido nuevas formas de colonización y, por lo tanto “(...) el objetivo del proceso de “descolonización” no puede significar la vuelta al status quo ante, ni a un ideal bucólico y romántico de culturas no contaminadas” (Estermann, 2014, p. 351); sino, como “un sinnúmero indefinido de estrategias y formas contestatarias que plantean un cambio radical en las formas hegemónicas actuales de poder, ser, y conocer (Maldonado-Torres, 2008, p. 66).

Al leer las palabras de Maldonado-Torres, logro comprender que la descolonización se da en múltiples ámbitos y de diferentes maneras, pues descolonizar significa **resistencia en las acciones y, por lo tanto, en el pensamiento**, en este caso, resistencia ante las marcas coloniales que nos ha dejado el proceso colonizador y que actualmente sigue generando, por mencionar algunos ejemplos, podemos hablar de resistir ante la imposición de una ideología individualista, desistir de ser parte del capitalismo al consumir masivamente, intentar descolonizar nuestra alimentación, al reflexionar en colectivo para crear “formas alternativas de hacer escuela” a la hegemónica. Podríamos mencionar un proceso de descolonización en cada ámbito de nuestras vidas porque en realidad la colonialidad se encuentra en todo lo que vemos, hacemos, somos, hablamos, comemos, etc.

Por lo anterior y co-reflexionando dentro de todo este proceso de investigación y de deconstrucción propia, me doy cuenta que investigo para descolonizar el conocimiento y del ser de otros seres, pero en este proceso logro ver que yo soy la persona más colonizada, pues he perdido mi origen ancestral, mi lengua originaria, mi vestimenta y en general, mi cosmovisión nativa, tengo una forma diferente de ver la vida. Que la colonialidad logró que mis antepasadas y antepasados perdieran en el camino lo que eran. Esta reflexión comenzó el proceso de descolonización desde mi propio cuerpo, la resistencia desde mi ser. Estas reflexiones que me han hecho llegar a una catarsis existencial me hacen valerme para compartir con otras personas un camino para la descolonización del conocimiento y del ser.

Por ello, se puede entender a la descolonización de múltiples formas, dependiendo de la lucha que en ese momento esté transitando la persona que ha decidido comenzar con este proceso doloroso de autodescubrimiento y análisis de la realidad; puede ser desde la lucha por la autonomía educativa o social, desde elegir ser parte de colectivos, desde decidir no comprar agua embotellada, desde ejercer la libertad de pensamiento, etc. Podemos encontrar la actitud descolonizadora desde cualquier ámbito, pero una cosa la define, esta es la lucha y resistencia contra cualquier forma de opresión, de imposición del poder ante las libertades humanas, porque hemos elegido que queremos otra historia, otro futuro. O como lo interpreta Rita Segato:

(...) no es un movimiento restaurador, sino una recuperación de las pistas abandonadas hacia una historia diferente, un trabajo en las brechas y fracturas de la realidad social existente, de los restos de un naufragio general de pueblos apenas sobrevivientes de una masacre material y simbólica continua a lo largo de quinientos años de colonialidad, de izquierda y de derecha. (Segato, 2015, p. 57)

Por otra parte, no se desea sostener que la descolonización tenga un tope, que en algún momento lograré arrancar completamente de mi cuerpo, de mi mente, acciones y prácticas que me devuelvan a seguir con mi propia colonización, o que en un momento dado yo no reproduciré más estas prácticas con la sociedad. Es un camino largo, tortuoso y del que seguramente no habrá fin, pues siempre existe la posibilidad de que se genere resistencia desde el poder ante nuestras formas de resistir, sin embargo, siempre podremos, mientras haya un pensamiento crítico, organizarnos colectivamente para descubrir y luchar contra nuevas formas de opresión o, como lo llamamos aquí, nuevas formas de colonización.

5.4.2 La lucha desde el cuerpo: prácticas descolonizadoras en un ambiente cotidiano

El cuerpo es un espacio complejo del ser, en este se lleva a cabo todo tipo de acciones y reacciones entre los seres humanos. El cuerpo humano es moldeable, espiritual y físicamente, tiene esa capacidad de la dualidad, es decir, puede ser una persona u otra llevando a cabo procesos de cambio, este puede ser capaz de aprender y desaprender, por ejemplo. Ya adentrándonos al ámbito social, este funge como “lugar de lo político” (Jiménez, 2015) porque este siendo un medio por el cual otros cuerpos pueden obtener control y dominación sobre otros, los cuerpos también funcionan como seres activos que producen la transformación y el cambio en las sociedades. Por lo tanto, y

en el caso que nos reúne, tanto la colonización del conocimiento y del ser, concebida como violencia sistemática, así como la descolonización de los mismos, son acciones que se llevan a cabo desde el cuerpo, por ello, se menciona al cuerpo como primer medio de lucha. Pueden existir diversas formas por las que se lucha, pero en este caso, podríamos comenzar desde la reflexión individual y colectiva para comprendernos y conocernos a nosotras y nosotros mismos desde nuestra condición de seres humanos en sociedad.

El testimonio que ya coloqué antes (pág. 143) de un docente colaborador en donde narra la situación de la señora que entrevistaba y no quería sentarse en la silla porque así se sentía cómoda, es un ejemplo de resistencia desde el cuerpo.

Con respecto a esta experiencia y reflexiones que tuvo el maestro podemos identificar cómo la señora que no quería sentarse en la silla expresa por medio de su cuerpo autonomía, ideología y libertad sobre sus pensamientos, ella ha decidido no utilizar ese instrumento en su vida diaria, por lo tanto, el cuerpo es un medio de múltiples luchas que pueden ser por ideología, cultura, etc. Por ello, se concluye que la descolonización del conocimiento y del ser debe comenzar desde nosotras y nosotros mismos, en diferentes aspectos, pero siempre desde la deconstrucción del pensamiento y la desnaturalización de lo cotidiano.

5.4.3 El cuerpo femenino y nuevas formas de colonización

Por otra parte, y abordando el tema del cuerpo, me gustaría mencionar un aspecto importante en el que me identifico en este proceso de descolonización, y es el tema del cuerpo femenino. En este camino de deconstrucción que seguirá por toda mi vida y en el que me introduce al tema de la descolonización me percaté de un ámbito que casi no se aborda pero que es elemental para que el actual sistema económico mundial se mantenga y para que las nuevas formas de colonización sean posibles, esto es a través del control del cuerpo de la mujer, ya sea como cuerpo reproductor y dador de vida, o como la persona que se queda en casa y trabaja sin recibir un sueldo, además de hacerse cargo de la crianza de las nuevas personas que probablemente se unirán a las filas del capitalismo. A las mujeres así como a otros géneros que luchan por ser reconocidos, se les ha negado históricamente la libertad en todos los sentidos de la vida: de escribir, estudiar, procrear, trabajar, pensar y decidir por ellas mismas, decidir en la construcción de esta actual

sociedad, se han borrado de la historia e incluso de la lengua (por lo menos en la española), e incluso se decide sobre las normas jurídicas que se toman con respecto a sus cuerpos.

Hablar sobre el cuerpo femenino en la sociedad no es cosa fácil, al contrario, es muy complejo, y en muchos sentidos podría no venir al caso en esta investigación, sin embargo, la descolonización individual y colectiva debe abordar el ámbito de deconstrucción en el tema de género, de lo contrario ¿cómo podríamos caminar a la libertad si los cuerpos no masculinos son sometidos a la esclavización? Estaríamos hablando de una lucha androcéntrica y la descolonización del conocimiento y del ser es una lucha en la que todas y todos debemos avanzar como especie humana.

La colonización del conocimiento y del ser que predomina, además de ser eurooccidental, también es patriarcal, la escuela mixta ha logrado reproducir la desigualdad de género “abordando aspectos como las interacciones en el aula y la desigual atención a niños y niñas, el carácter androcéntrico del currículum, el machismo en los materiales, el uso diferencial del espacio o la feminización de la profesión” (Pérez et al., 2017, p. 6). Y no solamente la institución educativa, sino, también la iglesia.

Parte de la descolonización del conocimiento implica redescubrir los diferentes ámbitos e ideologías en los que está construida nuestra mente, por ello, la descolonización del conocimiento implicaría también, abordar transversalmente la perspectiva de género: “Isabel Carrillo Flores, por su parte, traslada el foco de atención de la relación entre educación e igualdad de género a la formación universitaria de maestras y maestros” (Pérez et al., 2017, p. 7) para que, del mismo modo que la colonialidad, se deje de reproducir lo patriarcal, pues estos son inherentes entre sí.

La autora Oyeronke Oyewumi (1997), dentro de sus estudios sobre el tema de género, encuentra que la colonización fue un proceso dual, del cual identifica dos aspectos: el racial y el de género:

Para las mujeres, la colonización fue un proceso dual de inferiorización racial y subordinación de género. Uno de los primeros logros del Estado colonial fue la creación de «mujeres» como categoría. Por lo tanto no es sorprendente que para el gobierno colonial haya resultado inimaginable el reconocer a hembras como líderes entre las gentes que colonizaron, incluyendo los Yoruba... A un nivel, la transformación del poder del Estado en poder masculino se logró excluyendo a las mujeres de las estructuras estatales. Esto se

mantuvo en un profundo contraste con la organización del Estado Yoruba, en la cual el poder no estaba determinado por el género. (p. 123)

Al igual que Thiong'o y Fanon, la autora Oyewumi es de origen africano y estudia su realidad desde la colonización, su cuerpo ha sido inferiorizado, así como el de otras mujeres, desde las dos categorías que menciona: raza y género. La autora asegura que anteriormente en su cultura, no existía una marcada diferenciación entre mujeres y hombres, sino que estas también utilizaban puestos de liderazgo entre sus pueblos, menciona que las mujeres fueron despojadas de su liderazgo, de sus tierras, de la palabra y de toda libertad.

Por lo anterior, y un sinfín de temas más, relacionados con el cuerpo femenino, se considera que cuando se desea llevar a cabo una descolonización del conocimiento y del ser se debe abordar indiscutiblemente el tema de género, pues los cuerpos femeninos y otros, siendo parte de la especie humana deben ser siempre considerados en los procesos de liberación colectiva, de lo contrario esta especie no será nunca totalmente libre.

5.4.4 Prácticas institucionales para la formación docente con enfoque decolonial : el caso de la ENBIO

5.4.4.1 La dualidad de la institución educativa.

Anteriormente mencioné algunas prácticas institucionales educativas que se pueden definir como colonizadoras del conocimiento y del ser, en este corresponde colocar las prácticas descolonizadoras que también se pueden encontrar dentro del ámbito educativo e institucional.

Para este subcapítulo corresponde mencionar que se ha encontrado dentro de los datos recolectados que a pesar de que la institución educativa es catalogada, por autores como Bourdieu y Passeron, Foucault, etc. como un medio de opresión social y reproducción de seres que se enfilen a los objetivos capitalistas, también existe la contraparte, incluso, esta es la que la mayoría de la sociedad defiende: la escuela como el medio para liberarse de la miseria social, ser libre y “ser alguien en la vida”. En esta investigación comencé sosteniendo la idea de “institución educativa reproductora de la colonialidad”, e incluso, “productora de nuevas formas de colonización”, aún sostengo esa idea, sin embargo, en la búsqueda de actitudes y acciones decoloniales me encuentro con que la institución educativa también forma parte de movimientos e ideologías

descolonizadoras, es decir, al ser un medio por el cual se obtiene conocimientos, estos pueden ser de dos tipos: colonizadores o descolonizadores.

En el proceso, encontré pensamientos críticos decoloniales en las y los docentes de diferentes pueblos originarios, y también descubro que estos han sucedido en la institución de educación superior, en este caso, en la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) y en la Universidad Pedagógica Nacional, y la FES Aragón, aunque predomina un 90% de egresadas y egresados de la ENBIO. Es necesario mencionar que en estos últimos (UPN Ajusco y FES Aragón) estos pensamientos se han dado en estudiantes de programas específicos con enfoque en educación y diversidad sociocultural y lingüística.

Debo mencionar que la ENBIO no es una institución de educación superior más, esta, como se mencionó antes dentro del contexto de esta investigación, intenta estructurar y adaptar el currículo y las prácticas docentes a un pensamiento y acciones decoloniales, decoloniales en el sentido de llevarlas a cabo como actos pedagógico-políticos que funjan como contrapoder a la eliminación de sus epistemologías originarias, así como aspectos culturales como la lengua y la cosmovisión de los diferentes pueblos originarios de Oaxaca.

Si bien no podemos decir que la ENBIO lleve a cabo una descolonización del conocimiento y del ser de manera total pues es largo el camino—, sí se puede decir que se ha comenzado a trazar el camino hacia esos horizontes. Los siguientes testimonios de docentes egresados de la ENBIO nos permiten conocer algunos aspectos que se pueden considerar descolonizadores desde el momento del ingreso a esta. El docente relata un poco sobre su proceso de admisión (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021):

Recuerdo que me dieron dos imágenes, creo que me dieron una pequeña imagen de una mazorca y la luna, y me dijo: elige una de estas imágenes porque me vas a contar algo de esta imagen. Elegí el de la luna, y me dijeron: dínos algo que te recuerda a la luna. Empecé a hablar de la luna, de lo primero que se me ocurrió, fue decir que mis padres me dijeron que si quieres sembrar platanares tienes que hacerlo en “luna tierna”, porque eso crece bajo [la planta] y te va a dar frutos, y si lo siembras en “luna llena”, eso va a crecer alto y no va a dar frutos tan pronto.

La experiencia de Salinas en la ENBIO durante su formación docente provocó en él la reflexión sobre sí mismo, él como ser humano perteneciente a una cultura y como docente, así lo muestran sus siguientes palabras:

... no creo que sea la experiencia, ni el sentir de todos los egresados de la Normal, pero en lo personal sí digo que la Normal me puso como una estaca, un lugar para pensar y preguntarme: ¿quién soy? ¿cómo ha sido mi historia?

Por otro lado, la cuestión lingüística fue muy importante en la formación de Salinas, pudo comprender muchas cosas: “problematizas tantas cosas que tienen que ver con tu lengua, tu cultura y dices, bueno, la lengua lo es todo, tienes el sentido de la traducción, o sea, cuando se trata de una traducción y cuándo no es traducción”.

Las vivencias del maestro en la ENBIO muestran la transformación de su pensamiento, anteriormente mencionaba que la escuela lo hizo autodiscriminarse, sentir que su lengua y conocimientos no eran válidos, sin embargo, la ENBIO lo “alimentó de su cultura” de una forma que él regresó a sí mismo, como bien lo reza el título de este apartado número 3: *Kya m'niyäy tsyëkoyëjëts* (vuelve a ti). Y como lo menciona Quijano (2014, p. 915): es “tiempo (...) de dejar de ser lo que no somos”.

5.4.5 Formación docente descolonizadora: hacia una pedagogía-decolonial-crítica

Tras una larga exposición de los motivos que nos reúnen aquí para justificar la necesidad de una formación docente a través de una pedagogía-decolonial-crítica y sustentada por las propias vivencias y reflexiones de docentes y estudiantes de posgrado que pertenecen a pueblos originarios y por autoras y autores que también se han dedicado a este campo, he recopilado sus palabras y reflexiones que pueden convertirse en bases para la pedagogía propuesta, es decir, que la práctica pedagógica se lleve a cabo de manera consciente con enfoque decolonial-crítico y se pueda aplicar en cada área del conocimiento con el fin de descolonizar el ser y el conocimiento como forma de resistencia ante el desplazamiento cultural que afecta a la diversidad social y reproduce la colonialidad.

Para avanzar en la descolonización del conocimiento y del ser, se propone hacer cambios desde el propio ser, luchar desde el cuerpo, pues este es el colonizado en su subjetividad. Cuando se transforma el ser a partir de la deconstrucción del conocimiento que posee, conlleva a la acción sobre algo en concreto y por eso las siguientes acciones que en esta investigación se consideran descolonizadoras, son importantes para poner en práctica sobre uno mismo y una misma para transmitir las a las y los demás.

- **Autoconocimiento**

¿Quién soy yo? Es La Gran Pregunta, responderla no es fácil, sin embargo, a veces sabemos quiénes somos, pero no queremos ser quienes somos. Cuando comencé este proyecto buscaba la respuesta a la pregunta: ¿por qué no queremos ser lo que somos? Y pienso que en gran medida se ha logrado contestar a esta cuestión.

Autoconocernos implicará dolor y posiblemente placer, pero nos conocemos en la medida en que sabemos de lo que nuestro cuerpo es y lo que es capaz de hacer, es maravilloso y complejo: “En la normal [habla de la ENBIO] se sufre demasiado, porque te empiezas a preguntar quién eres, y es una cuestión de todos los días” (Salinas, comunicación personal, 23 de febrero de 2022).

El cuerpo, siendo este el “lugar de lo político” pero también “el lugar de lo posible” (Jiménez, 2015, p. 63), un espacio físico donde recae la dominación, pero donde también emerge la liberación, la recuperación de nuestro “yo” es una lucha política subjetiva que mueve realidades, las manifestaciones de nuestro cuerpo son lucha, resistencia, son política.

Cuando la señora se sienta en el suelo, es resistencia; cuando reconocemos nuestros prejuicios, es resistencia; cuando escucho y escribo sobre los conocimientos de los ancianos de mi comunidad, es resistencia; cuando mis acciones docentes manifiestan a niñas y niños que sus culturas tienen valor, es resistencia. “El lenguaje del cuerpo, logra construir subjetividad, en la relación social que incluye no solo el género, sino también la clase y la etnia, que conllevan a su vez a las transformaciones de los imaginarios sociales (...)” (Jiménez, 2015, p. 63). El cuerpo enuncia posiciones políticas decoloniales, y esas actitudes se transmiten, se enseñan, forman a un tipo de ser humano, y en vista de que se convierte en enseñanza-aprendizaje, esta puede ser una actitud pedagógica decolonial.

- **La práctica docente desde el autoconocimiento**

En la medida en que un ser humano cura sus heridas coloniales desde el autoconocimiento a través de lo que podríamos llamar un análisis intracultural, o un proceso de autoetnografía, en el que yo misma intento buscar respuestas existenciales y al obtenerlas puedo lograr iniciar con el “deseado” proceso de “*volver a mí misma*” en el sentido de ser quién soy sin ataduras y sin menosprecios podré transmitirlo a mis estudiantes. La reflexión de las y los docentes sobre sus propias prácticas no cesará y se preguntará constantemente sobre de qué forma lograr que esa niña

o niño no tenga que “regresar a sí misma” en la edad adulta, sino, que puede lograr que nunca tenga que irse.

El docente Salinas, después de estar constantemente en un encuentro consigo mismo y de “sufrir bastante” se pregunta reiteradamente la manera en cómo puede formar a los estudiantes chatinos que ahora tiene a su cargo, dentro de sus actitudes y prácticas siempre intenta incorporar una filosofía propia de su comunidad, pero además de una forma crítica y constructiva:

Algo que a mí encanta trabajar ahora con los niños es cómo considerar a la casa como un sujeto, y es más probable que sea una persona que un animal, es más probable que sea una estructura antropomórfica porque de la esquina de la casa no puedes decir esquina, sino, “oreja de la casa” o sea, las esquinas de la casa son sus orejas, y tiene espalda y tiene estómago y tú duermes en el estómago de tu casa. (Salinas, comunicación personal, 23 de febrero de 2022)

Este trabajo lo realiza el maestro con sus estudiantes con la estrategia de “pensar desde la lengua” y también enseñar, porque de ese modo se ponen en práctica varios saberes cosmogónicos, pero además responden a una problemática observada por el maestro cuando menciona que: “Esto tiene que ver mucho en cómo se ven los niños porque cuando les dices “dibuja tu casa”, dibujan lo que hay afuera de su casa, porque es difícil introducirse al estómago de la casa y describir lo que hay ahí” (Salinas, comunicación personal, 23 de febrero de 2022), en ese sentido una se pregunta ¿por qué no podemos vernos dentro de ese espacio? Pero eso se lo dejo, por ahora, a las expertas y expertos.

Ya anteriormente una docente proponía que primero nos tenemos que cambiar a nosotros y nosotras mismas, pues de ese modo podremos transmitir otros saberes a las y los estudiantes, pues llevar a cabo prácticas educativas desde reflexionar nuestra experiencia es clave para que las niñas y los niños o cualquier persona a la que se guíe en su proceso educativa se sepa un ser humano con valor y con capacidad de transformación personal y social. Una docente menciona que no es fácil, que el Estado siempre resistirá, sin embargo, se pueden buscar alternativas contra-hegemónicas en la práctica docente:

(...) una cosa es lo que dice el Estado y otra cosa es mi trabajo docente, son cosas totalmente diferentes, así esté un Estado que imponga y se imponga todo el tiempo, si yo, de acuerdo a mi concientización permito hacer un cambio desde las aulas, yo creo que ahí, ahí comienza el cambio, porque si siempre estoy con el miedo que hay un Estado que me

va a evaluar, que va a evaluar a los alumnos, que viene esto y el otro, pues siempre voy a seguir siendo un aparato del poder. Entonces yo creo que el cambio tiene que empezar en los docentes pero primeramente estando conscientes de la realidad. (García, comunicación personal, 31 de marzo de 2021)

El autoconocimiento da pauta a un análisis como ser individual, en colectivo y como profesional de la educación. Esta es una forma de resistir, la adopción de una ideología que lucha contra el poder del Estado.

El maestro tiene que estar seguro de lo que es y autovalorarse. Los niños deben estar convencidos de lo que es su cultura, valorar otras culturas e ir hacia la interculturalidad, también reconocer la diversidad, en culturas, preferencias sexuales, discapacidades, etc. (Hernández, comunicación personal, 17 de octubre, 2020)

Y así como las tortugas vuelven al lugar dónde nacieron, así las personas pueden regresar a sí mismas, a sus orígenes, y si ya no es posible, como en mi caso, que ya no queda nada, reconocer mi historia, la persona que soy y pensar en la persona que quiero ser a partir de esta catarsis a la que me he sometido; y como dicen las palabras recuperadas por un colaborador de esta investigación (Zamora, comunicación personal, 29 de marzo de 2021) es primordial:

(...) mantener lo que uno es, porque así como dice el señor [un anciano sabio ayuuk que él entrevistó]: no importa dónde estés, no importa dónde vayas, no importa incluso hasta dónde vayas a querer morir, pero nunca vas a dejar de ser lo que eres...

- **Concientización sociohistórica “regresar es avanzar”**

De qué hablamos cuando decimos “tener conciencia”. Dentro de mis propias reflexiones tener conciencia es saber que existimos. ¿cómo es ese saber? Tener la seguridad de mi existencia física y mental en un medio a través del dominio de mis sentidos. ¿cómo puedo saber que existo? A través de comunicarme sensiblemente con otras conciencias.

No sé si me habré contestado bien o si habré reflexionado lo suficiente sobre este complejo tema del ser, pero puede ser un comienzo. Abordo el tema de la conciencia para pasar al de la conciencia sociohistórica, en este sentido, le agregamos “sociohistórica”, entonces, tener, crear o formar una conciencia sociohistórica implica “saber” que antes de nosotros existieron otras generaciones que de alguna manera se involucraron socialmente, hubo movimientos y construcciones sociales que nos han llevado a la realidad que hoy vivimos. Es comprender por qué

hoy me percibo de una manera o de otra, o por qué hablo español y no náhuatl, por ejemplo; o saber por qué hay desigualdad social, etc.

Entonces, desde aquí se puede visualizar la respuesta del por qué es necesaria la consciencia sociohistórica para descolonizar nuestro conocimiento y nuestro ser y de ese modo también comprender por qué muchas veces nos “autodespreciamos”, por qué el desplazamiento cultural, por qué el racismo, etc. además se podría saber si estos fenómenos sociales son provocados o no. Es buscar, encontrar respuestas y saberse dentro de ese entramado como sujetos viven en una realidad social construida y que puede ser deconstruida o derrumbada. Es reconocer y saber nuestras realidades.

Descolonizar nuestro conocimiento y el ser desde esta concientización es conocernos a nosotras y nosotros mismos, es saber que tenemos conocimientos valiosos sobre el mundo y que la colonialidad en todos los ámbitos de nuestras vidas implica hacernos creer lo contrario. Ya en 1952, el guatemalteco Augusto Monterroso publica en México uno de sus cuentos más polémicos: El eclipse:

Cuando Fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de Los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impassible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo. Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. -Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén. Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola

chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles. (Monterroso, 1995, p. 29)

Monterroso ironizaba sobre las acciones de poder y control de los grupos hegemónicos sobre los pueblos colonizados. Este cuento que, más bien me parece un hecho real, deja ver su crítica ante las formas en que ahora somos colonizadas y colonizados, por medio de tener el control de los conocimientos que se distribuyen y al eliminar el de los otros. Sin embargo, invita al lector o lectora a apropiarse de sus conocimientos ancestrales y confiar en ellos, no creer en la gran mentira. En palabras de Wood (2017) “la moraleja de este relato consiste en la necesidad de resistir la colonización, y de hacerlo con base en los conocimientos locales, ya que estos son de por sí iguales al conocimiento colonial (p. 308).

Hay un largo camino que recorrer, pero grupos originarios de todo el mundo, así como simpatizantes con la lucha, han iniciado hace ya muchos años planes de resistencia ante la nueva colonización, y se han permitido sufrir los estragos que implica “abrir los ojos” ante estas, una de las más efectivas formas es mediante un sistema de conocimiento colonial que hemos reiterado insistentemente, a todas y todos nos corresponde colaborar con la conservación, reproducción y valorización de manera crítica de los conocimientos existentes, así como contribuir en la búsqueda de otros.

- **Diálogo**

“Aprender a decir su palabra” es un ruego que hace Freire en su *Pedagogía del Oprimido*. Probablemente lo he mencionado hasta el cansancio, probablemente aún no se pueda comprender el valor del lenguaje, de la palabra, pero lo es significativamente. La palabra nos hace humanas y humanos, refleja nuestro “ser consciente”, del que hablábamos anteriormente, nos hace sabernos parte del mundo. Expresa nuestro mundo subjetivo por medio de la palabra. “El diálogo es este encuentro de los hombres [y mujeres], mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú (Freire, 2005, p. 71). El diálogo es colectivo.

Tener un diálogo es intercambio de conciencias, saberes y crecimiento mutuo. Es colaboración para la construcción de un mundo en común que busca la vida, la supervivencia, la unión.

Pero ¿de qué sirve un diálogo sin empatía, sin sensibilización, sin apertura mental?, sin embargo, tampoco se puede tener empatía, sensibilización y apertura mental sin el diálogo.

No se puede llevar a cabo un diálogo sin superar nuestro etnocentrismo, sin embargo, el diálogo puede hacer que lo superemos, pero es necesario *querer* hacerlo, aún así, “Querer es fundamental, pero no es suficiente. También es preciso saber querer, aprender a saber querer, lo que implica aprender a saber luchar políticamente con tácticas adecuadas y coherentes con nuestros sueños estratégicos (Freire, 2010. p. 92).

Aprender a decir nuestra palabra y escuchar al otro u otra es un acto político decolonial.

- **Trabajo interpersonal colectivo**

Por lo tanto, el diálogo nos llevará a la colaboración, al entendimiento, a la construcción sociohistórica, a la división del poder y a la transformación de realidades específicas. Según Paulo Freire (2005), la palabra es reflexión y praxis.

Parte de las estrategias para llevar a cabo nuevas formas de colonización es la individualización. Mantenernos a las sociedades divididas es fundamental para que así sea más fácil el control. La individualidad mantiene aisladas las problemáticas y no permite la comunicación ni la organización, es más, el sistema hegemónico individualiza nuestros problemas sociales y de ese modo los invisibiliza, es decir, por ejemplo, la meritocracia, puede hacernos creer que nuestra realidad precaria es culpa nuestra, por no esforzarnos lo suficiente para “salir adelante”, por no trabajar más, ni querer salir de esta cruda realidad.

En cambio, si no analizamos nuestras realidades desde lo sociohistórico, no dialogamos con el otro u otra, no rompemos la barrera de la individualidad, seguiremos siendo sometidas(os).

El trabajo colectivo, en el área escolar es relevante y puede dar muchos frutos, pues varios colaboradores mencionan que es difícil realizar un cambio en la educación desde las y los docentes porque para eso necesitan unirse, trabajar juntos, tener conciencia sociohistórica más que vocación, para poder enfrentar los riesgos de una educación colonizadora:

Sí, es muy difícil, se necesita del trabajo colectivo, un sólo maestro no puedes resolver todos los problemas, se necesita trabajo en equipo o en conjunto desde las autoridades

educativas, los maestros, por ejemplo, si voy y quiero hacer el trabajo, no tendría caso si ahí se queda, por qué, porque el otro año, otro maestro atiende ese grupo y ahí se acabó el proyecto, tiene que ser un trabajo así, en conjunto para que se dé seguimiento a un trabajo iniciado porque si no, no tendría caso, es necesario trabajar en conjunto. (Hernández, comunicación personal, 29 de marzo de 2021)

Si las y los docentes fueran formados con estos aspectos, consideramos serían muy relevantes en la formación de sus estudiantes y lo reflejarían en el notable empoderamiento de sus identidades culturales:

Entonces yo me pregunto, si los profesores fueran nativos y tuvieran una formación más o menos como la que yo tuve, harían cosas muy muy... o sea, potencialmente fuertes, porque son hablantes, conocen la lengua, se enfocan en muchas cosas y el tiempo que usamos nosotros que somos de fuera para adaptarnos, para investigar para conocer, ellos lo ahorran y empiezan a... sí, quizás investigando todavía porque eso no se acaba, pero fueran muy poderosos, fueran abogados, fueran... trabajarían tantas cosas... (Salinas, comunicación personal, 15 de junio de 2021)

Lo mejor de este deseo es que se puede visualizar como real, porque las y los docentes que colaboraron con sus vivencias y que compartieron un aula son la prueba viva de que es posible. Ellas y ellos al ser docentes tienen la posibilidad de influir en muchas niñas y niños que puede que estén pasando por un proceso de colonización en muchos ámbitos de la vida social, pero si estos maestros logran plasmar en sus estudiantes la confianza de ser personas valerosas con su propio ser, se habrá triunfado.

5.5 El Yin y el Yang de la escolarización: poder y resistencias

Anteriormente se expuso sobre cómo consideramos que la institución educativa puede formar personas en, por lo menos, dos direcciones: colonización y descolonización.

Los resultados arrojan indicios de que, tanto Bourdieu y Passeron, así como Freire, Giroux y McLaren (entre otras[os]) tienen razón cuando mencionan que la escuela, al imponer cierta *acción pedagógica* sobre las masas, está ejerciendo violencia sistemática, pues se impone lo que Bourdieu y Passeron (1996) llaman *arbitrariedad cultural*; pues además, las clases dominadas

están destinadas a reproducir la cultura y epistemología de las clases dominantes conduciéndola a la inmortalidad y anteponiendo la muerte de su propia cultura.

Frente a las declaraciones de algunas y algunos docentes, podemos inferir que dentro de la misma institución han encontrado luces esperanzadoras sobre el dominio impuesto, también han encontrado el camino de vuelta a su ser y por consiguiente, las y los hace cuestionarse sobre el objetivo de su profesión y ejercen acciones emancipatorias sobre la realidad como en el caso de los docentes que estudiaron en la ENBIO, colaboradoras(es) con esta investigación.

En la actualidad se hacen críticas muy fuertes a la institución educativa, se le define como la que forma a las personas para someterlas a un futuro que cada vez se torna más difícil para poder satisfacer las necesidades humanas. En el caso de la institución educativa superior se le hace el señalamiento de que esta forma a profesionales que buscan el “bienestar social” a partir de la tecnología, el desarrollo científico y la búsqueda de la modernidad, sin embargo, sin la moderación de estos, podemos caer en una realidad contraproducente, la que elimina la vida gradualmente y mantiene en sometimiento a ciertos grupos sociales, incluso son utilizados como mano de obra para que un pequeño grupo controle la tecnología y el capital a su favor.

Por otra parte, surgen las luchas “desde abajo” unas que se manifiestan a favor del “buen vivir”, se pronuncian a favor de la Madre Tierra, el territorio, en contra del sometimiento humano, etc. estas luchas suelen llevarse a ciertas áreas del conocimiento en la institución superior y se forman lazos de lucha como contrapoder a la destrucción de la especie humana y de la Tierra. A partir de las experiencias de las y los docentes se puede notar que ambos tipos de educación son posibles tanto dentro, como fuera de la institución educativa como ya se señalaba anteriormente.

CONCLUSIONES

Nadie me pidió que escribiera el presente documento, especialmente a quienes va dirigido. Al comienzo iba dirigido hacia una población específica, ahora es para toda aquella persona que desee buscarse y entenderse dentro de este mundo; sin embargo, me sostuve de la experiencia de mis compañeros y compañeras porque podrán decirme de manera más próxima su sentir y pensar acerca de estos temas, porque de esa manera pude comprender una parte de sus luchas y porque al generar un diálogo intercultural pude deconstruir mi pensamiento, pensamientos que estaban llenos de prejuicios.

Algunas de las conclusiones a las que llego después de realizar una pequeña búsqueda de mí misma entre la sociedad en busca de respuestas que son factibles para mi proyecto personal y como profesional de la educación, son las siguientes:

- Podemos escribir, hablar, reflexionar, etc. sobre la descolonización enfocada en el conocimiento y del ser, sin embargo, es meramente necesario unir fuerzas para llevar a cabo una resistencia mayor a fin de movilizar las estructuras que conforman la sociedad mundial actual, aunque en este caso sea en México, pues generar un cambio desde los cimientos podría provocar un efecto mayor a favor de las justicias por las que se lucha: hablamos de la descolonización de las instituciones gubernamentales, una de ellas es la educativa; pues las luchas que hasta ahora se han dado nos mantienen resistiendo, sin embargo, hay que aceptar que la descolonización del conocimiento que llevan a cabo las personas que luchan por ello se realizan a diario en los pequeños espacios que deja la institución, pues mayormente se concentra en cumplir con los requerimientos de la SEP.
- Tanto la descolonización del conocimiento y del ser, como las pedagogías, no son, de ninguna manera, exclusivas de la institución educativa, pues fuera de ella es de donde han surgido estas luchas, la de la descolonización del conocimiento y la búsqueda de pedagogías alternativas, como ejemplo pondré al movimiento zapatista y también una lucha que se volvió institución: La ENBIO, que como ya se mencionó, aún hay un largo camino por recorrer en el proceso de descolonización del conocimiento y del ser ya hay un gran avance y la firme voluntad de hacerlo.

- El diálogo intercultural no puede existir fielmente mientras exista el racismo y la discriminación, sin embargo, el diálogo puede apoyar en este proceso, podemos decir que van de la mano, uno no se puede sin el otro. La interculturalidad tiene que ser descentrada de los pueblos originarios como se ha caracterizado desde arriba, la interculturalidad incluye el intercambio de saberes, conocimientos, etc. por medio del diálogo entre las culturas del mundo.
- La descolonización, en cualquiera de sus ámbitos, es acción, sin ella se desvanece y queda en mero sueño. Para que se ejerza la descolonización hay que “hacer” “accionar”, movilizar nuestros cuerpos y mentes en favor de la reconstrucción humana, sin embargo, esta descolonización nunca se podrá dar por hecho, tiene un inicio pero no tiene un fin, pero se puede caminar hacia ese horizonte en el que podríamos elegir quién queremos ser de aquí en adelante.
- La descolonización del conocimiento es necesaria en todos los sectores, especialmente fuera de los pueblos originarios, pues son los grupos humanos y culturales que mantenemos una racionalidad eurocentrada y la reproducimos de manera inconsciente. Se reproduce la eliminación y negación de la diversidad, el racismo, clasismo e incluso luchamos por un futuro modernizado por medio de la educación eurocentrada. Es primordial que se descolonice el Estado, sus instituciones, las universidades en conjunto con su currículum, la formación docente que incluye la descolonización de la enseñanza-aprendizaje, etc.
- La descolonización en general implica la distribución de poder político, que este no esté centralizado en un solo poder o un solo grupo social, sino que cada pueblo tenga autonomía para decidir sobre distintos ámbitos de su vida social y política, pues el hecho de tener que esperar la aprobación de un poder hegemónico para poder ejercer libremente las decisiones que se toman dentro de los colectivos, en este caso, los pueblos originarios y los afroamericanos afecta su movimiento y crecimiento social.

REFERENCIAS

- Alonso, L. M. y Escorcía, I. (2003). El ser humano como una totalidad. *Salud Uninorte*, (17), 3-8. <https://www.redalyc.org/pdf/817/81701701.pdf>
- Altieri Megale, A. (2001). ¿Qué es la cultura? *La lámpara de Diógenes*, 2 (04),15-20.
<http://www.ldiogenes.buap.mx/revistas/4/a21a4a3.htm>
- Alvarez, L. (25 de noviembre, 2021) Colonialismo en la alimentación. *Food Empowerment Project*. <https://foodispower.org/es/alternativas-alimentos/colonialismo-en-la-alimentacion/>
- Ariño, A. (1997). *Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la sociedad*. Editorial Ariel.
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Paidós.
- Arfuch, L. (2020). *Lenguaje. Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación*. Fondo de Cultura Económica.
<https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=L&id=85>
- Baronnet, B. (2009). *Autonomía y educación indígena: las escuelas zapatistas de las cañadas de la selva Lacandona de Chiapas* [Tesis doctoral]. Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III; Colegio de México. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02895341/document>
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV (1), 118-124.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- Bernal, C. (2015). Problemas teóricos y de derechos fundamentales del uso del análisis de contexto para la investigación penal en el derecho interno colombiano. En Barbosa Castillo, Gerardo y Bernal Pulido, Carlos (eds.), *El análisis de contexto en la investigación penal: crítica del trasplante del derecho internacional del derecho interno*. Bogotá: Universidad del Externado de Colombia.
<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/12/5766/10.pdf>
- Bourdieu, P. y Passeron, J-C. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Consortio Oaxaca (2021, octubre). Contexto Oaxaca. <https://consorciooaxaca.org/contexto-oaxaca/>
- Colmenares, A. M. y Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta

- metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y práctica socio- educativas. En: *Laurus*, 14 (27), 96-114.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Chenet, M. E., Arévalo, J. C., Palma, F. (2017). Identidad cultural y desempeño docente en instituciones educativas. *Opción. Revista de ciencias Sociales y Humanas*, 33 (84), 292-322. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6402373>
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. (43-101). Gedisa.
- Dietz, G. (1995). Zapatismo y movimientos étnicoregionales en México. *Nueva Sociedad*, (140), 33-50. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2451_1.pdf
- Dietz, G. y Mateos, S. (2010). La etnografía reflexiva en el acompañamiento de procesos de interculturalidad educativa: un ejemplo veracruzano. *Cuicuilco*, (48), 107-131. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592010000100007
- Dietz, G. (2011). Hacia una etnografía doblemente reflexiva: una propuesta desde la antropología de la interculturalidad. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 6 (1), 3-26. <https://www.redalyc.org/pdf/623/62321332002.pdf>
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. En: *Perfiles Educativos*, 156 (39), 192-207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250923012>
- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. University Press.
- Dreher, J. (2012). Fenomenología: Alfred Schutz y Thomas Luckmann. En de la Garza, E. y Leyva, G. (2012). *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales* (97-139). Fondo de Cultura Económica.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Editorial Paidós.
- Esposito, R. (2009). *Tercera persona. Política de la vida y filosofía de lo impersonal*. Amorrortu Editores.
- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 12 (38), 347-368. <https://journals.openedition.org/polis/10164>

- Estupiñan, N. y Agudelo, N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 25-40. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901003.pdf>
- Equihua, L. (1994). Identidad: Factor cultural en el diseño industrial. *Revista Comercio Exterior México*.
- Fals, O. y Rodríguez, C. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental.
- Fanon, F. (1983). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. España: Akal.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós. (pp, 18-57). Recuperado de, <https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/posgrados/acom/Primaria/EEpri2/documentos/Transformando.pdf>
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005a). *La pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005b). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Gamboa, J. (2007). Las misiones culturales entre 1922 y 1927. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at09/PRE1178909741.pdf>
- Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. *Conaculta México*, 1-27. https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=70
- Gobierno de Oaxaca (2021, octubre). Ubicación geográfica. <https://www.oaxaca.gob.mx/oaxaca/>
- González, M. y Torres, J. (2020). La colonización del niño. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 130-143. <https://www.redalyc.org/journal/5717/571763429009/html/#:~:text=LA%20COLONIZACION%20DEL%20NI%20O&text=RESUMEN%3A%20El%20presente%20año%20de,reproucc%3Bn%20de%20la%20subjetividad%20colonial.>

- Guber, R. (2011) *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. AIQUE.
- Herrera, G. (2002) Los docentes indígenas. Breve historia, *Reencuentro*, 33, 31-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/340/34003304.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021, octubre). Áreas geográficas.
<https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=20>
- Jiménez, C. (2015). Movimiento social de “piernas cruzadas”, práctica neosubjetiva y comprensión del cuerpo como lugar de lo político. *Revista colombiana de sociología*, 38 (1), 145-163. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcs/v38n1/v38n1a08.pdf>
- Juárez, E. (27 de febrero de 2019). Población indígena, la de mayor rezago educativo: INEE. *Educación futura*. Recuperado de, <https://www.educacionfutura.org/poblacion-indigena-la-de-mayor-rezago-educativo-inee/>
- Juncosa, J. (1987). Abya-Yala: una editorial para los indios. *Chasqui*, 23, 39- 47.
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/14969/1/REXTN-Ch23-07-Juncosa.pdf>
- Kuper, A. (2001). *Cultura. La versión de los antropólogos*. Paidós Básica.
- Lanteri, S. y Martirén, J. L. (2020). Colonización. En Alejandro Benedetti (director). *Palabras clave para el estudio de las fronteras*. 127-136.
https://www.academia.edu/44834499/PALABRAS_CLAVE_PARA_EL_ESTUDIO_DE_LAS_FRONTERAS_Centro_Periferia_
- Larrosa, J. (2001). Lenguaje y educación. *Revista Brasileira de Educação*, (16), 68-80.
https://www.uv.mx/personal/jmercon/files/2011/08/LenguajeMoralNietzsche_JORGE_LARROSA.pdf
- López, P. y García, L. (coords.) (2018). *Movimientos indígenas y autonomías en América Latina: escenarios de disputa y horizontes de posibilidad*. Clacso, Germensal, Editorial El Colectivo.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20190613035537/Mov_indigenas_y_autonomias.pdf
- Lozares, C. y Verd, J. (2008). La entrevista biográfico narrativa como expresión contextualizada, situacional y dinámica de la red socio-personal. *Revista Hispana para el análisis de las redes sociales*, 15 (6), 95-125.

- <https://revistes.uab.cat/redes/article/view/v15-n2-lozares-verd>
- Macías, K. (2015). El neocolonialismo en nuestros días: la perspectiva de Leopoldo Zea. *Universitas Philosophica*, 32 (65), 81-106. doi: 10.11144/Javeriana.uph32-65.nplz, <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v32n65/v32n65a04.pdf>
- Maldonado-Torres, N. (2007). On the coloniality of being. *Cultural Studies*, 21 (2 y 3), 240-270.
- Maldonado-Torres, N. (2008). La descolonización y el giro des-colonial. *Tabula Rasa*. 9, 61-72. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a05.pdf>
- Marín, G. (23 de enero de 2022). Nota sobre el artículo “Sep, la sombra que pasa”. *Toltecatoytl*. <http://toltecatoytl.org/tolteca/index.php/2014-03-30-23-40-11/old/flash/El%20tajin/5a%20EL%20TAJ%CDN/?id=22371>
- Martínez, R. (2011). La formación de los profesionistas bilingües indígenas en el México contemporáneo. *Perfiles Educativos*, XXXIII, número especial, 250-261. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500021#:~:text=El%20proyecto%20de%20formaci%C3%B3n%20de,las%20regiones%20ind%C3%ADgenas%20de%20M%C3%A9xico.
- Martínez, N. (2015). Identidad cultural y educación. *Revista Diálogos*, (8), 33-40. <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2055/1/3.%20Identidad%20cultural%20y%20educacion.pdf>
- Martínez, S. (2015). *La patria del criollo. Ensayo de interpretación de la realidad colonial guatemalteca*. Lectulandia. <http://www.papelesdesociedad.info/IMG/pdf/lapatriadelcriolloseveromartinezpelaez.pdf>
- Martínez, F. (2019). *Voces indígenas que dieron vida a la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca : una perspectiva de sus fundadores*. (Tesis de Maestría, UNAM-FES Aragón). <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3531301>
- Mignolo, W. (2005). Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: lógica de la colonialidad y postcolonialidad imperial. *Tabula Rasa*, núm. 3, 47-72. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600304>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, Lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones El Signo.

<https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/mignolo-walter-desobediencia-epistemic3a9mica-buenos-aires-ediciones-del-signo-2010.pdf>

- Monterroso, A. (1995). *Complete Works and Other Stories*. University of Texas Press.
- Mora, M. (2011). Producción de conocimientos en el terreno de la autonomía. La investigación como tema de debate político. En B. Baronet, M. Mora y R. Stahler-Sholk (Coords.), *Luchas “muy otras” zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 79-111). Universidad Autónoma de México.
- Naciones Unidas (s.f.). *Los pueblos indígenas: desarrollo con cultura e identidad – Artículos 3 y 32 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígena*. <https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/desarrollo%20con%20cultura%20e%20identidadS.pdf>
- Nivón, A. (2021). *Pensamiento civilizatorio en el congreso pedagógico centroamericano de 1893*. Universidad Pedagógica Nacional.
[file:///Users/nadiacamrod/Downloads/ci-pensamiento-civilizatorio%20\(1\).pdf](file:///Users/nadiacamrod/Downloads/ci-pensamiento-civilizatorio%20(1).pdf)
- Nivón, A. (2022). El proyecto civilizatorio de Francisco Pimentel (1832-1893). *Debates por la historia, X* (1), 39-64. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v10i1.871>
- Ornelas, G. (2019) Avtokhtonnye pueblo doliny Mekhiko i ikh prazdnichnye tsikly. *Revista Istoricheskiye issledovaniya*, (4), 219-238. Indizada en: Emerging Sources Citation Index, Scopus, DOAJ. ISSN de la Revista: 2312-4628,2312-4628,2312-461X
<http://www.historystudies.msu.ru/ojs2/index.php/ISIS/article/view/275>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Estrategia para la enseñanza y formación técnica profesional, EFTP*. París, Francia: UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002452/245239s.pdf>
- Oviedo, A. (12 de octubre de 2021). “América” proviene del maya, no de Vespucio. El gran cuento eurocéntrico. *La línea del fuego. Revista Digital*. <https://lalineadefuego.info/america-proviene-del-maya-no-de-vespucio/>
- Oyewumi, O. (1997). *The Invention of Women. Making an African Sense of Western Gender Discourses*. University of Minnesota Press.
- Pérez, J. (18 de noviembre, 2018). Firma la UNAM alianza con el Instituto de Educación de Oaxaca. *La Jornada*.
<https://www.jornada.com.mx/2018/11/17/sociedad/034n1soc>

- Pérez, P. (2016). La fuerza del espíritu (fe) en el camino (ancestral) indígena. *Revista Perseitas*, 4 (1), 62-78. <https://www.redalyc.org/journal/4989/498952329006/html/>
- Pérez, F. (2017). Políticas para la eliminación de lo humano y su conjuración. *Revista Ratio Juris*, 12 (24), 235-250.
<http://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/ratiojuris/article/viewFile/386/408>
- Pérez, A. I., et al. (2017). Una educación feminista para transformar el mundo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6 (2), 5-10.
<https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.001>
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú indígena*, 13 (29), 11-20.
<https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Reyes, C. (1984). Un día de clases en la época colonial. *Relaciones*, 5 (20), 7-35.
<https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/020/CayetanoReyesMorales.pdf>
- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: Memoria y olvido*. Arrecife.
- Richet, C. (1919). *La sélection humaine*. París.
- Robledo-Martín, J. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *Revista Nure investigación*, (42), 1-4.
<http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/461/450>
- Rojas, M. (2004). Identidad y cultura. *Educere*, 8(27), 489-496.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602707>
- Segato, R. (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Prometeo.
<https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/la-critica-de-la-colonialidad.pdf>
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- De Sousa-Santos, B. (2017). *Justicia entre saberes: Epistemologías del sur contra epistemicidio*. Morata.
- Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. F.C.E.

- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós Ibérica.
- Terigi, F. (2012). La enseñanza como problema en la formación en el ejercicio profesional. En Birgin Alejandra (comp.). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Paidós.
- Thiong'o, N. (2015). *Descolonizar la mente. La política lingüística de la literatura africana*. Debolsillo.
- Thompson, J. (2002). *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. Universidad Autónoma de México.
https://reflexionesdecoloniales.files.wordpress.com/2014/05/thompson_john_b_ideologia_y_cultura_moderna_teor%C3%ADa_cr%C3%ADtica_s.pdf
- Tirso, D. (9 de noviembre de 2016). Abya Yala: la recuperación de un nombre. *Endepa*.
<https://www.endepa.org.ar/abya-yala-la-recuperacion-de-un-nombre/>
- Vargas, C. y Hilda, C. (2017). *Violaciones, derechos humanos y contexto: herramientas propuestas para documentar e investigar*. Flacso.
- Villoro, L. (1998). Sobre la identidad de los pueblos. *Estado plural, pluralidad de culturas*. UNAM / Paidós, 63-78. <https://tid.xoc.uam.mx/sites/default/files/lecturas/unidad-dos/02IdentidadPueblos.pdf>
- Wood, D. (2017). Descolonizar el conocimiento: una mise en place epistemográfica. *Tabula rasa*, (27), 301-337.
<https://www.redalyc.org/journal/396/39654308013/html/>
- Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Paidós.
- Zambrano Rodríguez, C. (2007). Cuerpos, tecnologías y bioética y culturas. Dilemas culturales. *Revista Colombiana de Bioética*, 2 (1), 53-92.
<http://www.redalyc.org/pdf/1892/189217294004.pdf>

Videos de YouTube

Carlos Ometochtzin, 2018. *La transformación de la educación hacia la descolonización de la pedagogía*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=sWg94cBYDrM>

Daniel Muñoz (13 de octubre de 2013). *E. Dussel explica la teoría: "El Giro Descolonizador" (The Decolonizing Turn)* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=mI9F73wIMQE>

Extensión Académica y Cultural UC Temuco (4 de junio, 2021). *Clase Magistral Doctorado en Educación en Consorcio, Conferencia Profesor Boaventura de Sousa Santos* [Video] YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=ISO5sHj9Mo&list=PL4JZbQ1KGzbZy3xpgRKCQkRaR-DVyE79N>

UPN Ajusco (7 de septiembre de 2018). *La formación de los formadores en investigación de la ENBIO* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=dMCubchomQw>

UNSAM San Madrid (29 de octubre, 2013). *La Lengua Subalterna II – Rita Segato* [Video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=SdYN0yx5Q2Y>

ANEXO 1

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

Apellido de la colaboradora que se identifica en el documento: Hernández

Fecha: 29 de marzo del 2021

Duración de la entrevista: 1:15:40

Inicio: 11:02 am

Final: 12:17 pm

Introducción

Esta guía de entrevista tiene como objetivo dirigirme hacia una entrevista a profundidad. Se prevé que sea realizada en dos fases, cada fase corresponde a los objetivos de investigación que se tienen previstos y que se especifican más adelante, cada fase fue dividida en diferentes categorías de estudio que interesan para llegar a los objetivos deseados.

Objetivo general de la investigación:

Co-construir las bases de una propuesta pedagógica decolonial crítica para la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios vía la descolonización del conocimiento y del ser, a través de la comprensión del fenómeno del desplazamiento cultural originario, en colaboración con estudiantes de posgrado de instituciones de educación superior de renombre y que también pertenecen a pueblos originarios y son docentes en los mismos.

Nota: Los siguientes colores han sido elegidos para que en la transcripción de la entrevista se puedan diferenciar los temas que se abordan en la entrevista y para identificar las categorías temáticas de la investigación:

- Apartado sobre escolarización
- Apartado sobre formación docente
- Identidad cultural y descolonización del conocimiento
- Sobre discriminación y heridas
- Quehacer docente y retos

- Para retomar en la segunda entrevista

	DATOS	RESPUESTAS
1	Nombre del/la informante	Hernández
2	Lugar de nacimiento	Tabasco
4	Lengua(s)	Ch'ol y español
5	Grado de estudio	Maestría
6	¿Es docente de grupo?	Sí

Nadia: Pido tu permiso para comenzar la grabación de esta entrevista, ¿estás de acuerdo?

Martina: Sí, Nadia

Nadia: Podemos comenzar por que me digas tu lengua, ¿Cuál es tu lengua, Martina? ¿Tu lengua o las lenguas que hablas?

Martina: Mi lengua materna es el Ch'ol de Tabasco. Soy de Tabasco, originaria de Tabasco, trabajo en Chiapas y en el trabajo estoy adquiriendo otras lenguas como el Tzotzil y el Tzeltal, lenguas indígenas. Soy maestra de primaria indígena y este, pues las escuelas donde he trabajado los niños son monolingües en su lengua materna y uno tiene que aprender la lengua de ellos para poder comunicarse y la mayoría de los maestros son así, van aprendiendo otras lenguas y pues tengo entonces tres lenguas que no hablo al 100%, ninguna de las 3, como a un 50%.

Nadia: ¿Y tu lengua Ch'ol es la primerita? ¿antes de español?

Martina: Lo que pasa es que no, igual no lo aprendí al 100% al 50, todas, al 50 y pasa que cuando nosotros éramos niños, más mi papá, no quería que nosotros aprendiéramos la lengua indígena, nos inculcaron que debíamos hablar el español porque pues para ellos es la lengua de prestigio y que, como que no nos servía la lengua indígena y no quiso mi papá que nosotros aprendiéramos así, el sí es 100% de su lengua que siempre utiliza, pero a nosotros no nos hablaron así, por eso no aprendimos, nada más escuchando las conversaciones fue como aprendimos.

Nadia: Y la lengua Ch'ol, ¿así se llama la cultura también? ¿Ch'ol o cuál sería tu cultura?

Martina: Sí, es la cultura, la cultura Ch'ol maya, sí de la lengua maya.

Nadia: ¿Y tu mamá qué lengua habla?

Martina: Ella también habla, los dos hablan este el Ch'ol, pero mi mamá no hablaba, no hablaba la lengua, ella lo aprendió cuando se casó con mi papá, porque mi papá no hablaba nada de español y ella no hablaba lengua indígena, sólo español, entonces ella aprendió de mi papá y mis papás, así ambos, el aprendió español y ella la lengua Ch'ol

Nadia: ¿Tú tienes alguna afinidad con el proyecto ENBIO, la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca?

Martina: Sí, afinidad si, aunque no estoy bien enterada de cómo se trabaja, no conozco el plan y programa que utilizan ahí pero sí tengo idea.

Nadia: ¿Y tú eres docente, eres normalista? O ¿Cuál es tu carrera?

Martina: No, no yo no estudie ninguna escuela normal ni universidad antes de trabajar, inicié con bachillerato, creo que en varios estados donde se trabaja educación indígena, nadie cursa una carrera para ser maestro de educación primaria, en ese tiempo. Ahora ya es requerible el perfil de licenciatura pero antes no era así, yo ingresé con bachillerato. Ya en el trabajo, ya estando trabajando ya empecé a estudiar la universidad, pero aquí en Chiapas.

Nadia: Ah bueno, a ver entonces ya podemos empezar. No sé si me puedas contar un poquito sobre tu infancia, ya me contaste de tus papas, de su lengua de tu lengua que sí fue Ch'ol, un poco, pero principalmente español y me gustaría saber más que nada sobre tu escolarización. ¿Tú en qué municipio o comunidad vivías en Tabasco? Y más bien, ¿cómo fue tu formación primaria tu alfabetización?, porque bueno, yo leí tu tesis, bueno, llevo la mitad y veo el contexto que describiste de los niños de Chiapas y me preguntaba cómo fue tu alfabetización tu escolarización, si fue todo en español o si tuviste la oportunidad de entrar a una escuela bilingüe con tu lengua y si te daban a ti clases en tu lengua, que tuviera que ver con tu cultura y eso pensando si llevabas a cabo la cultura y las tradiciones Ch'ol o si fue como aquí en la ciudad, como nos dan clases a nosotros y nos enseñan una cultura occidental, más que nada me surgió esa inquietud de cómo fue tu alfabetización, bueno comparada con los niños de Chiapas si más o menos es parecida o no.

Martina: Pues sí, este, yo este, donde fui creciendo es una comunidad rural muy pequeña como de 80 habitantes, 100 habitantes, no lo sé, muy pequeña, casi es pura familia los que viven en ese lugar, este entonces como era tan pequeña no había escuela cuando yo crecí no había escuela primaria, nada, ninguna escuela, o sea, yo no fui al kínder, no tuve preescolar. Directamente entrabamos a primaria cuando yo tuve 6 años empecé a estudiar la primaria lejos de la casa, nos desplazábamos al pueblo donde había una escuela primaria y pues allá íbamos diariamente, caminando, este, pues mis papás eran Ch'ol, campesinos, hasta ahorita existen ellos, viven todavía, son campesinos y pues muy pobres. Cuando íbamos a la escuela no nos daban ni un centavo de gasto, nada más era ir a la escuela y pues nos mandaban nuestro... aquí se consume mucho el pozol, masa de maíz para... pues esa es la bebida típica y eso es lo que llevábamos nada más para

nuestro lonche, no llevábamos, así como que huevitos, frijolitos, nada nada, solo el pozolito era nuestro desayuno digamos. En la casa desayunábamos bien, nos íbamos a la escuela y a la hora del receso tomábamos nuestro pozol, nada de gasto, nada de comprar dulces, chicles, nada nada, y este... pues los maestros no, no consideraban nuestra cultura, verdad, es como las escuelas que ahora funcionan en las ciudades, llegabas a la escuela y todo igual, no pensaban ellos en nosotros, pensaban en ellos (risas) y pues siempre nos hablaron igual en español, a nadie se le enseñó, se le habló en lengua indígena y mucho menos a leer, escribir, solamente es en español y pues sus métodos que utilizaban era la memorización. Yo no aprendí porque el maestro me enseñara, sino que, como que era trabajo de nuestros papás que nos enseñaran en casa, y recuerdo que nos dijo un día, mañana, cuando vengas mañana a clases deben de traer de memoria este texto, era un, creo que “el Chapete” se llamaba, ese pequeño texto... como poema era, y que teníamos que aprenderlo de memoria, al siguiente día, si no, ni vayas, ni te presentes y ahí estoy, llorando porque no se me quedaba pues, no aprendía yo, eran como ocho estrofas y mi mamá era la que me ayudaba a repetir a repasar y como decía, pues ya me iba quedando en la cabeza y así fue como fui al siguiente día que ya sabía yo leer, o sea, leíamos por nuestro propio esfuerzo, no era que el maestro insistiera, que por medio de las clases aprendiéramos sino que pues ahí vez como le haces y pues a nosotros si nos daba miedo, cuando somos niños nos da miedo lo que nos digan los maestros o nuestros papás, nos da miedo, y pues teníamos que aprender a fuercitas y si no, pues el maestro nos golpeaba, nos daba reglazos y yo no, yo no quería que nos diera los reglazos, tenía que aprender y pues digamos que le echaba yo un poco de ganas si, a la escuela, aunque nos costaba muchísimo pero, así íbamos aprendiendo y todos mis compañeritos porque éramos varios, así como pura familia, primos, hermanos y pues caminábamos juntos para ir a la escuela, también ellos sufrían mucho, para aprender pero no aprendieron así porque el maestro nos explicara, sino por golpes y no había nada de pedagogía.

Nadia: ¿Y cómo se llama el pueblo dónde creciste, Martina?

Martina: Eh, mi pueblito se llama “Mexiquito”, Col. Mexiquito, de México, chiquito, aja, así se llama, Colonia Tlacotalpa Tabasco. Donde estudié se llama Axolotlan Tlacotalpa, Tabasco; ahí estudie la primaria, también ahí estudie la secundaria, por fortuna se abrió el colegio de bachilleres cuando ya casi salía de la secundaria, así que ya pude estudiar la preparatoria, yo creo que no hubiera podido si no se hubiera abierto esa escuela porque no podíamos salir, no teníamos recursos para salir a estudiar el bachillerato y tuve suerte de que casi cuando yo iba saliendo de la secundaria

se abrió la escuela, o sea, fue de nueva creación el bachillerato donde yo estudie, éramos muy poquitos alumnos, empezaron con no sé 15, 20 alumnos por grupo y fuimos este creciendo y creciendo, nuestros papás dotaron de sillas, de muebles para sentarnos, cada uno llevo su silla cuando empezamos a abrir la escuela, no había local propio, se prestaba un espacio en la escuela primaria y así empezó todo, y ahorita ya es grande, ahorita hay una universidad intercultural ahí en Tabasco, en ese mismo lugar, ya ha crecido más el pueblo.

Nadia: Martina, ¿cómo eran tus... buenos tus maestros y maestras de la primaria, cambiabas a cada rato de maestros de maestras, se iban muy seguido? Supongo que igual, no tenían licenciatura, bueno tu en ese entonces no sabias de la formación de tus maestros, pero ¿te los cambiaban a cada rato?, por ejemplo, tú en tu tesis relatas que los maestros no duran ahí, ¿así era contigo, también se iban muy seguido?

Martina: No, donde trabajé ya fue diferente, donde yo hice la primaria, los maestros son de pueblo, son de ahí y anteriormente los maestros sólo tenían primaria, con primaria eran maestros, creo que una maestra sí estudio la normal, porque anteriormente de la secundaria ya entraban a la Normal, no hacían el bachillerato y de esas escuelas es que estudiaron los maestros que yo tuve, no todos, creo que yo tuve 2, dos maestros sí estudiaron la carrera para ser maestros y los demás entraron con primaria, eso fue en la primaria, en la secundaria pues ahí sí ya este, los maestros estudiaban, yo no sé qué perfil tenían pero sí, sí se preparaban poco, y también porque los que llegaban a ir como maestros ya eran de fuera, ya no eran del pueblo, sino, que venían de otro lugar, otros estados, de Tamaulipas, de Yucatán, de Campeche venían los maestros, entonces ya estaban preparados, verdad.. en cambio, los de primaria no, son locales.

Nadia: Y aún así te enseñaban en español a pesar de que fueran del mismo pueblo, no?

Martina: Sí, sí porque ellos no hablan la lengua indígena, sólo español, ninguno de ellos.

Y lo que yo menciono en la tesis sobre la escuela... sobre mis compañeros que no duraban en la escuela, eso sí, porque nos mandan a lugares muy lejanos y más en ese caso que era muy peligroso pues nadie quería estar ahí, entonces cada uno va buscando cómo acomodarse, estar más cerca de su casa y por eso los maestros no duran, un ciclo escolar y ya están buscando cambios para irse de región...

Nadia: Y bueno, quería abordar un poco sobre tu formación docente, aunque me dices que no fue como tal, sino, fue con la prepa, entonces tu formación docente fue en el trayecto de tu propia experiencia, ¿no? Fue como fuiste viendo qué hacer con los niños.

Martina: Ajá, fue muy difícil cuando ingresé porque para empezar yo nunca pensé que iba a ser maestra, no este... era mi este, pues mi... yo no lo pensé nunca, yo nada más pensé que iba a ser maestra, yo nada más estudié y sí quería estudiar una carrera, me gustaba inglés, me gustaba el inglés y quería estudiar lengua en la universidad, pero estaba muy muy lejana esa posibilidad, entonces cuando terminó el bachillerato pues lo único que era es este, nos quedaba era buscar trabajo, buscar trabajo y en Chiapas, se me dio esa oportunidad porque en Tabasco es muy difícil encontrar trabajo de maestro, porque es muy poco el personal que se requiere y hay mucha gente que quiere trabajar, entonces es difícil ingresar, mucha gente que conseguía trabajo era comprando la plaza y pues yo no podía hacer eso, entonces me vine a Chiapas y acá hice todo el proceso de admisión y este, sí me aceptaron, yo pensé que no iba a poder porque era de Tabasco, pero pues sí, tuve la suerte y cómo le hacíamos para empezar a trabajar con los niños, muy difícil porque, en primer lugar no sabía la lengua de ellos, ni ellos a mi ni yo a ellos, no nos entendíamos para nada y pues a parte que yo no tenía formación, nada, nada de experiencia, yo no tuve ni preescolar, directo así como te digo: ¿cómo aprendí a leer? A través de la memorización y cómo le enseñaba a mis alumnos; estaba en un tremendo conflicto y ya mis compañeros, pues iba preguntándoles cómo podía yo trabajar y pues también no sabían, muchos niños no saben leer, salen de la primaria y no saben, no aprenden a leer, no es tanto que los niños no aprendan, sino, que los maestros son los que no saben, no encuentran la forma de enseñarle a los alumnos, eso mismo me pasó a mi, yo sí me daba muchísima pena ir a cobrar porque pues los niños no sabían nada, no sabían nada, lo que quería era irme a otro lugar donde me pudieran entender los niños para que pues así me sintiera un poquito más este, pues más tranquila ¿no? de poder hacer algo, poder darle algo a los niños, ah, siempre me preocupé en que los niños aprendieran, me gustaba, me hacía sentir bien cuando veía que mis niños iban aprendiendo y no sabíamos así como que de métodos ni nada de eso porque como te digo, pura memorización era la que más prevalecía en esos tiempos y así, así enseñábamos también, con sílabas, con dibujos y todo eso pero era muy difícil, ya ahora lo entiendo ya hasta que fui a hacer la maestría empecé a entender de que los niños no pueden aprender en una lengua que no es la suya y eso es lo que me tiene ahorita motivada a seguir investigando de qué manera los niños pueden aprender de una manera que ellos nos entiendan, porque los maestros pensamos por, para nosotros mismos, cómo hacer más fácil nuestro trabajo, no cómo los niños pueden aprender más fácil, ese es nuestro problema y pues eso es lo que yo siempre he estado preocupada, siempre me ha llevado al ¿por qué? y ¿por qué? y más ahora aquí donde estoy en Chamula, no sé,

no sé realmente cómo es, cómo es... ahora ya lo entiendo, pero cuando me fui a estudiar la maestría y por eso me fui, porque ¡ya no podía! Un día vine estresada y me puse a llorar porque no podía, no podía, porque los niños no aprendían a leer y ahora qué hago, no puede ser, no es posible que los niños no aprendan; eh, ya había trabajado en muchos lugares, tengo 28 años de servicio y este, pues no había encontrado un problema tan fuerte como este, siempre los niños aunque sea de manera tradicional aprenden los niños a leer, lento pero aprenden y aquí en Chamula es muy pero muy difícil, hay niños que salen de la primaria y no logran aprender a leer, te imaginas.. eso es solamente descifrar las palabras, eso, para empezar eso, te imaginas cómo comprender un texto si ni siquiera pueden silabear, no pueden este, nada nada, o sea, es muy difícil y dije yo: voy a renunciar, ya no quiero trabajar, ya no quiero. Me da mucha vergüenza ver a mis alumnos que no aprenden y dije: voy a renunciar. Eso pasó por mi cabeza, afortunadamente me encuentro con personas que me dicen “sabes qué, ¿no quieres estudiar la maestría?” y yo así de ¿yo?!, hace muchos años que dejé la escuela, en 2002 terminé la universidad, la pedagógica y estábamos en 2018, ¡16 años! Dejé de estudiar, me dediqué pues a ser mamá, porque tenía yo cuatro hijos y no era fácil para mí, ser maestra, ser mamá, ser esposa, ser de todo un montón y pues siempre me ha gustado investigar, ir a los cursos, es bien difícil aquí en Chiapas que los maestros quieran prepararse, como que si vienes a estudiar ya te tachan así de que... no sé si por allá se habla de “charros” y “democráticos” y los charros son los institucionalistas, los maestros que, casi siempre, se preocupan por estar así a la vanguardia ¿no?, a estar un poco preparados a profesionalizarse y los democráticos no, es cosa muy contradictoria, a mi no me gusta esa forma de pensar. Este, me gusta ir a los cursos aunque sea a escondidas yo iba a los cursos, pude entrar a carrera magisterial eh, gano un poquito más que los que ganan el sueldo base por estudiar, y eso me hace sentir un poco más satisfecha porque es mi esfuerzo, mi esfuerzo... que se consideraban varios factores en ese tiempo para entrar a carrera magisterial, el aprovechamiento con el grupo de niños, la zona económica donde estamos trabajando, el desempeño profesional, el examen, todos esos son muchos factores que se evalúan y pues hice el capricho, hice el capricho de participar y sí, sí logré, nada más en una categoría pude entrar y pues ahí estoy, ahorita me siento muy contenta muy satisfecha de haber dado ese paso, fue muy difícil para mí porque, pues porque ahora me divorcié por eso, me divorcié para poder hacer esto, es muy difícil, es muy difícil tomar esas decisiones, no nos apoyan, ni porque es familia, mis papás igual me dijeron “si te vas, te vas para siempre. No puedes regresar porque, qué hacen las mujeres allá, su responsabilidad es sus hijos, su casa” y todo

eso y este pues me sentí mal, busqué el apoyo de mis papás y le digo, pues me dicen esto, que si me voy no tengo derecho, y ¿sabes que dijo mi papá?, es que así es, “tú tienes que estar en tu casa, tus hijos se van a perder si tú te vas”, entonces tomé la decisión: me llevo a mis hijos conmigo. Me llevé a mis hijos a la ciudad de México para estudiar la maestría y así fue como lo logré, para que no se echaran a perder mis hijos tuve que cargar con ellos.

Nadia: Oye Martina, y ahora el doctorado, ¿no?, ¿sí te vas a postular?

Martina: Este, mmm no lo sé todavía, estoy en eso, sí quiero, sí quiero, por mi quisiera, pero también pienso en lo económico porque me quito la oportunidad de participar en la promoción de carrera de maestros y maestras, no se puede, y pues me estoy preparando para eso, ¿no?, para tener un poquito más de salario y si yo no lo condigo pues entonces no me está, así de manera personal no me está beneficiando. Porque sí, puedo seguir y hacer investigaciones y todo, pero si sigo en lo mismo, pues ahora sí que tengo a mis hijos sobre mí, yo soy la que sostiene a esta familia y no puedo percibir la beca del Conacyt por un problema personal que tuve en el banco, no puedo percibir la beca, tendría que ir por mi propio recurso y pues es muy difícil para mi, si me gustaría pero creo que voy a tratar de, pues de ascender o de promocionarme en la carrera de USICAMM que está promocionando ahora, mínimo al primer nivel, ya de ahí puedo un poco más.

Nadia: Bueno, regresando a lo de los maestros, a lo de tu quehacer docente, me sorprendió todo lo que has pasado y bueno, ahorita que me decías que los niños no pueden aprender en otra lengua y supongo que la mayoría de los maestros que van... es que supongo que hay muchas variantes de cada lengua, entonces por ejemplo tú en tu tesis relatabas que aprendiste un poco de tzeltal o tsotsil, algo así, pero a dónde fuiste hablaban una variante, entonces tú intentabas con el español y era una pregunta que en una conferencia una muchacha tenía, porque le dice, a poco es tan difícil que les demos clase en español a los niños o qué tiene de malo, ¿No?, pero bueno, entonces ahí viene lo de imponer una lengua, no y bueno, tú qué piensas de eso y también de la dificultad porque pues los niños a veces ni español hablan, o bueno tú que has estado en esta última escuela... y qué es lo más difícil, qué fue lo más difícil y los retos de los maestros y las maestras o no sé, ¿piensas que habría solución para eso?

Martina: Sí, sí hay solución, todo depende de nosotros, pues ora sí que pensar en los alumnos, pensar en ellos, eh, tomar en cuenta su cultura, su lengua su contexto, porque ya vimos que de esa forma tradicional no funciona, no funciona porque en primer lugar no se está respetando la lengua de los niños, eso es lo más difícil, esto es lo que no hemos entendido, es necesario, es necesario

que se alfabetice en la lengua de niño porque es esa la lengua que dominan y no se puede, o sea, se hace complejo, el proceso, cuando los niños en lugar de alfabetizarse los quieren castellanizar, son dos cosas diferentes que deben tener su momento, para cada uno, una cosa es un tiempo específicamente para alfabetizar y uno para castellanizar, porque es necesaria la castellanización también pero que el niño este consciente de que está aprendiendo a hablar otra lengua, no como se le hace, es una imposición enseñarle “casa” y que el niño no sabe que es casa, no sabe porque para él es otra palabra, entonces es muy importante que se tome en cuenta la lengua de los niños, es ahí la clave, es esa la clave, a partir de respetar la lengua de los alumnos, respetar eso y nadie lo hace, nadie lo hace, se alfabetiza en español y pues los niños no, nada más no aprenden porque es difícil para ellos, o sea se encuentran así como que ¿qué es esto? No es, no significa nada para ellos, o las sílabas “ma, me, mi, mo, mu”, no significan nada, “má, mé”, no, no significa nada, es, son este, palabras que ellos este conozcan que se deben de emplear para que los niños sepan de qué se está hablando y yo ahora entiendo de que, de que para que los niños aprendan a leer tienen que tener libros como agua para nadar, como bicicleta para aprender a manejarla y si no tenemos libros, cómo vamos a leer. Eso yo es, hasta ahora empiezo a entenderlo, antes no lo entendía así, por ejemplo aquí qué hacemos los maestros, no se les da los libros los niños porque no saben leer, o sea, es una contradicción, los niños no se les da sus libros de texto porque no saben leer, ¡es una tremenda contradicción!, cómo van a prender si no están, este, familiarizados, y esa parte también es importante.

Y la otra parte es que los libros no están en la lengua de ellos, esa es otro, esa es otra, es otra dificultad, se necesitan materiales en lengua indígena, y hoy estoy pensando, este, ahorita tengo primer grado, estoy muy emocionada de trabajando ahora porque, y este les he pedido a las señoras que vengan, trabajen que hagan cortes, yo les doy este, este, unas tiras, con, con frases con palabras que ellos conocen en español y en lengua indígena para que sepan las dos cosas y vayan aprendiendo y este, y es una, es una cosa bonita porque ahora que fui eh, la semana pasada, y este, y les preguntaba a los niños, este, haber este, levanten la palabra donde este, dice “aham” ésta y o sea me sorprendían, me sorprendían porque yo sin estar enseñando en la escuela están aprendiendo porque les digo “esto lo tienen que pegar ahí en su casa y van a ver las letras”, también les hice el alfabeto móvil, o sea es una cosa diferente que yo estoy entendiendo ahora y veo que sí tiene resultado y a mí me alegra porque, porque no estamos utilizando sílabas, no, no como lo hacíamos

antes, sino con palabras, este, conocidas por los niños, o sea sí se puede, si se puede todo, es que nosotros le pongamos un poquito más de amor al trabajo,

Nadia: Oye Martina y... bueno, cuál fue tu licenciatura, porque me dices que estudiaste tu licenciatura, ¿no te regresaste a Tabasco o...?

Martina: No, este... ya ves que trabajábamos lejos [mju], caminábamos muchas horas y, n, vivíamos en la comunidad, nos internábamos en la comunidad solamente salíamos cuando cobrábamos o a reuniones oficiales que nos llamaban y este, y lo demás, nos quedábamos en la comunidad, em, y no podíamos estudiar, no podía estudiar hasta que me acerqué más, me acerqué y ya podía venir los fines de semana he al principio sí, estuve estudiando, eh, los cursos de verano, me fui a estudiar a Tampico Tamaulipas, el primer año que empecé a trabajar, terminando el ciclo escolar agarré mi maleta y me fui a Tampico para estudiar la Normal Superior, ya estaba llevando Ciencias Sociales, la especialidad, pero esa no, no me servía, porque era otra cosa, mm, para lo que yo estaba pasando para lo que yo necesitaba, eso no me ayudaba, nada más fui tres cursos de verano, lo dejé, y ya busqué la forma de estudiar la Universidad Pedagógica, que aquí este se daba para los maestros que, ya están trabajando, ya están activos de ese, se reciben clases semi escolarizada cada quince días se iba a recibir clases, este, en durante la semana o en las tardes hacíamos las culturas [34:33] y los trabajos pero no es la misma preparación que llevan ahora los, los muchachos del, del, de la LEI⁸ ahí en la universidad, ahí es otra cosa, allá es una formación bastante bien, pero nosotros no, lecturas que mínimamente se podían analizar eh, no da tiempo porque nos daban las cuatro asignaturas en un día pues en que se puede avanzar, muy poco, muy poco, y los maestro que, que nos daban las clases.

Y los maestros que, que, que nos daban clases también, no, no, digamos que no son tan preparados no tienen nociones así como formación de formar a los maestros, no, no es eso, sino nada más así como pura reflexión ahí quedaba todo, era como muy muy ambiguo lo que sé se veía en la escuela, en la Universidad Pedagógica, que más, más este, lo que nos llevaba, bueno en mi caso no, muchos compañeros este han estudiado la licenciatura para asegurar su plaza de base, para que no los corran, para que tengan un trabajo seguro, y así, pero no para querer este, tener una formación,

⁸ LEI son las iniciales de la Licenciatura en Educación Indígena.

y a mí sí me interesaba, quedaba muy lejos eso de que fuera una escuela de formación la universidad . Y este, y pues así lo terminé, ahí sí le echaba ganas, creo que era yo buena alumna porque en dos semestres me dieron este, una constancia de felicitación por haber tenido promedio de 10, o sea que me gustaba un poco la escuela. Y tenía yo ya, este, 3 hijos, 3 hijos cuando me titulé, cuando hice todo eso, estaba casi para tener otro bebé [risas], y así lo hice, pude hacer, puede hacerlo, este, ya hasta ahí quedó todo, pero sí te digo muy poco me ayudó, muy poco, casi no, no llegamos a entender qué es lo que estábamos haciendo, yo ahora comprendo todo esto que te estoy platicando cuando fui a estudiar la maestría que, qué bueno que lo hice porque sí me ayudó muchísimo, sí.

N: Sí justo te iba a preguntar acerca de eso porque me, te preguntaba de, de la licenciatura porque tú me dijiste “hasta la maestría fui entendiendo más” entonces supongo, que hay como... falta de formación, ¿no?, contextualizado de los maestros, eh, bueno eso pienso yo, no sé, tú me dirás de acuerdo tu experiencia pero también otra cosa, mm, por ejemplo tú me dices que sería lo ideal, eeh, enseñarle a los niños en su lengua ,entonces para que sea en su lengua pero aparte con ese... con esa variante pues necesitamos maestros y maestras de los mismos pueblos, pero, otro problema que también detecto es que muchos no quieren hablar su lengua, ¿no?, y aparte otra cosa, como otra función del estado también, o sea son como un trabajo, como tú mencionas, ya bien difícil, ¿no?

Martina: Sí

Nadia: Tú qué piensas

Martina: Sí, es muy difícil, se necesita del trabajo colectivo, un sólo maestro no puedes resolver todos los problemas, se necesita trabajo en equipo o en conjunto desde las autoridades educativas, los maestros, por ejemplo que... si por ejemplo voy y quiero hacer el trabajo, no tendría caso si ahí se queda, porqué, porque el otro año otro maestro atiende ese grupo y ahí se acabó el proyecto, tiene que ser un trabajo así, en conjunto para que se dé seguimiento a un trabajo iniciado porque si no, no tendría caso, si, es necesario trabajar en conjunto.

Nadia: Y, bueno aquí por ejemplo, ya adentrémonos un poquito más por ejemplo en la identidad, en la identidad de los profes y las maestras. Mmm, no sé, ¿tú consideras que se puede decir que tienen como alguna herida cultural? Por ejemplo en su identidad, que lleguen a avergonzarse de pertenecer a una cultura originaria. Y... pues eso cómo afecta en su labor docente, por ejemplo ya hablando de, de... por ejemplo de querer descolonizar el conocimiento, ¿no? Por ejemplo yo

podría decir “no, pues sí” y los otros compañeros con los que tenemos clase el sábado, vamos a descolonizar el conocimiento pero tú qué piensas, ¿realmente se puede? O cuáles serían los retos para que pudiera llegar a ser posible.

Martina: Este... sí se puede pero es un poco, es un poco difícil se tendría que empezar a trabajar como en equipo con las personas que... que están en la misma posición, es bastante difícil querer sembrar así sin haber preparado el campo se tiene que preparar con mucho tiempo, no sé, es algo complejo que yo si quisiera, está en mi proyecto de vida, querer hacer algo, querer hacer algo para que, este, a nivel zona, a nivel región, se pudiera demostrar, demostrar de que hay otras formas de trabajar y, este, y a través de eso de ese ejemplo, este, hacer cambiar a los, a los maestros, se necesitaría reunirse con otros maestros compañeros que, que tengan esa misma idea, de empezar a trabajar y decir “estamos trabajando así, nos está dando esto resultados” y así, ya este, así como que compartir esas experiencias pero tendríamos que probar yo creo, así es mi plan, tendríamos que probar cómo funciona, por ejemplo yo estoy probando, ya estoy probando y, este, y puedo decir me funcionó, [] sea, se va, se va este la... es una cadena, si alguien se entera cómo yo trabajé y se va compartiendo la experiencia, de esa forma podemos ir avanzando, eh.. y pus’ van a preguntar y cómo le hizo y cómo esto, y como lo otro, entonces ya se va compartiendo, yo pienso que de esa manera, porque es bastante difícil, somos así, queremos recetas queremos saber cómo trabaja el otro para que yo haga, o sea, está bien, está bien, pero este, tendríamos que cambiar muchísimas cosas, tendríamos que dejar de, de, este, esa forma que, que hemos adoptado y que es bien difícil sacudirse de esas, de esas costumbres, eh, pero no hay nada imposible todo se puede [el mundo mejor] es posible, como digo, este, siempre y cuando salga de nuestro corazón, de nuestro interior, de nuestro, nuestra reflexión, de que estamos haciendo mal el trabajo y querer hacer bien de otro, o de otra manera el que es el mismo trabajo pero de otra manera.

Y como, este, porqué los maestros no alfabetizan en la lengua de los niños. 1 por la variante, 2 porque... ellos creen que es más difícil. Yo les pregunto, ¿y porque no alfabetiza en lengua indígena? Y dicen “es que es más difícil”, pero no es difícil para el niño, difícil para el maestro, pero o sea, siempre buscando lo fácil, ¿no?, querer hacerlo fácil, es difícil pues sí, pero para para un niño es lo mejor. Eso es lo que lo que cuesta, no, este hacer las cosas y empezar a hacer, a probar como como se puede hacer de otra manera, porque yo, este, hace años, me enteré de un maestro que estaba trabajando con primer grado, y aprendieron o leer todos los niños en primer grado, les enseñó en su, en su lengua, en su lengua, y sí aprendieron por eso yo digo que sí se

puede, eh, y aprendieron todos los niños en primer grado, cosa que no se da así, es muy poco los niños que llegan a aprender cuando se trabaja con métodos tradicionales, la mitad o menos de la mitad llegan a aprender, y esa vez sí se logró, mju, este, pues es que no hay métodos verda[], uno tiene que, que buscar, y la otra es que este se nos ha mentido mucho de que, el más importante el español que en la lengua indígena. Nosotros mismos nos avergonzamos “hablas tu lengua” “no, no, yo no, no hablo lengua indígena”, y entonces qué habla, y a veces negamos de qué cultura, o, o de dónde son nuestras raíces, nuestros familiares, sí, a veces lo negamos aunque ya en la comunidad se tienen que aprender, se tiene que aprender, se tiene que hablar a los niños porque no hay de otra, no hay de otra. A mí me gusta, antes creo que sí me daba un poco de pena, me da [ininteligible] pero ahora no, ahora me gusta, y yo quiero aprender mucho mejor que, este, a escribir porque sí es un poco complicado aprender a escribir, eh, no, no fuimos alfabetizados en lengua indígena pues también es difícil leer escribir en lengua indígena pero también se puede...

Nadia: Martina, ahorita qué me dices que antes a lo mejor sentías un poco de vergüenza, qué es lo que ahorita en este momento tú consideras que te hizo cambiar, como de pasar a... de “no yo no soy Ch’ol” a “sí soy Ch’ol y orgullosamente”.

Martina: Mju, este, pues, las entrevistas, las entrevistas que yo hice con las maestras de, dem... Milpas Educativas, ellas son bien así, me, me gustaban su, su forma de de ser porque ellas no niegan no niegan ser indígenas y este que Maria Bertelli platicaba mucho con ellas, y decía es que no se tienen que avergonzar, su lengua es su lengua, es un orgullo ser indígena tener una lengua indígena, hablarla compartirla, es un orgullo, y este, o sea, no somos mestizos, porqué decir, porqué decir que, que no, que no entendemos o que no somos de una cultura indígena porqué si no somos mestizos, o sea, de lejos nos, nos reconocen que no somos mestizos y porqué negamos que este, que no, que no lo somos o que lo somos, verdad, porque hay que saber de dónde venimos yo ahorita muy orgullosa de ser, este, indígena, eh de mis papás no, no me avergüenzo para nada, al contrario, al contrario yo estoy muy contenta de ser, este, Ch’ol, de ser este... eh, de mi pueblito, no, no lo niego yo invito a todos los que me conocen vamos a mi pueblo para que conozcan y hay cultura muy bonita, en las comunidades indígenas.

Nadia: Y piensas que... mm, entonces a partir de que tú conociste más de tu cultura o más bien que viste qué podría ser valorada todo eso tu empezaste a cómo a hacer crecer tu sentimiento más hacia...

Martina: Sí

Nadia: ... La cultura Ch'ol.

Martina: Sí también, sí, las lecturas también que yo he estado haciendo, también **lecturas muy bonitas muy importantes**, que me hicieron darme cuenta de la impo... de lo importante que es, este, la cultura indígena y de valorarla de, de valorar, de valorarla en nuestros alumnos, no, queda en ellos a mí me da mucho gusto ahora este, saber que, este, hay otra forma, de que se tiene que respetar antes yo nunca lo pensé, era más mi preocupación trabajar con los libros de texto, avanzar, leer y pues... los niños no entienden, no entienden lo que están leyendo para qué se les está obligando a aprender algo que ni siquiera les va a servir también, este, a mí me gusta mucho ahora partir de lo que ellos ya saben, de la, de su cultura, que ellos tampoco se avergüencen que es muy importante que ellos vayan valorando todo esos conocimientos, mju.

Nadia: Martina tú de dónde crees que, que venía, por llamarlo así, una vergüenza a lo mejor de tu propia cultura, tú de dónde crees que vino, a... crees que te lo transmitió tu papá o alguna vez sufriste algún tipo de discriminación cuando hablaste tu lengua.

Martina: Sí, este...

Nadia: Claro, lo que tú me quieras contar, alguna experiencia...

Martina: Este, pues en la escuela, la primaria donde, donde este, donde yo estudié porque es como en el pueblo, es un, que no es tan grande el pueblo pero son muy, este, este, critican mucho tu forma, tu aspecto, como vistes, como hablas, que comes, que llevas a la escuela, este, nos sentíamos personas inferiores, yo me sentía muy inferior, era como que, pues no sé, hasta nos escondíamos para que no nos vieran porque siempre nos, este, nos discriminaban nuestra forma de, de vestir, de ser, y pues no queríamos eso, verdad, no queríamos sentirnos de esa forma y queríamos también que nos reconocieran pero no como somos sino querer, este, ser como ellos también, em, mejor si no hablábamos de nuestra lengua para que ellos, este, ellos nos pudieran aceptar, o sea, poder ser aceptados, yo creo que esa era la preocupación, igual en la, en la secundaria, muy es muy este, marcada esa forma de que, cómo nos tratan cuando estamos en otros lugares en la escuela... es muy fea, aja, la forma como este, como los chicos, este, ven a sus compañeros, eh, y pues queremos también que, sentirnos bien y tratamos de, como de despojarnos de lo que somos para poder ser, este, pues tratados bien, eh, es eso creo, y sí, si nos daba, a mí sí me daba pena, este, demostrar lo que yo era porque éramos tratados mal. mju.

Nadia: Y, y, bueno entonces tú ibas a una escuela, digamos donde iba igual gente mestiza, no, tal vez... ¿la mayoría o iban mitad y mitad?

Martina: La mayoría. La mayoría porque, este, nosotros como éramos de una comunidad pequeña no teníamos escuela casi las otras comunidades tenían escuela y pues van a su escuela de su comunidad, pero nosotros no, nosotros, mis hermanos y yo, este, íbamos hasta el pueblo y pues ahí no hablan ninguna lengua indígena y llegaban otros muchachitos de, de Chiapas, que queda cerca de, del pueblo y que este, también iban a estudiar ahí la primaria, y ellos eran peor porque ellos no sabían hablar nada de español, los trataban muy mal y eso no queríamos nosotros por eso tratábamos también de ser como ellos, de hablar, eh, dominar la lengua, el español.

Nadia: Y como qué les hacían Martina, ajá

Martina: sí, a esos muchachos de, de, Chiapas los eh, le hacían cosas muy feas, los insultaban, los golpeaban, este, les robaban, o sea muchas cosas le, les hacían, y por eso tratábamos de que, nosotros, de caer bien, de caer o de quedar bien con ellos.

Nadia: ¿Recuerdas algún insulto?

Martina: Emm, no, no, lo evitábamos tratábamos de que nos dieran todas esas cosas, y sí pues también lo que mi papá nos decía, no, aprendan este, a hablar español, no les va a servir para nada la lengua, y ya cuando estábamos, cuando queríamos trabajar, cuando empecé a solicitar, este, la plaza, nos pedían la lengua y yo no sabía bien, ahí ya, vi la importancia que tenía saber hablar la lengua, mju,

Nadia: Y ahorita, ¿no?

Martina: [interferencia] ¿Perdón?

Nadia: Y ahorita también para... tratar de, porque ahorita siento que se vino como un bum, de... de todo lo cultural, lo originario, que estamos todos en conjunto tratando de encontrar gente que hable su lengua, emm, no sé tú me dices que hasta que ya estudiaste a lo mejor más, tu maestría y todo eso, como que valoraste más tu, más tu... tu cultura, entonces este... hablando de la... labor docente ¿tú crees que hace falta una mejor formación docente pero también como encaminado hacia su cultura o valorar?

Martina: Sí

Nadia: Y porqué.

Martina: Si hace f... si, hace falta la formación, es necesaria, nos, este... la mayoría se ha quedado rezagado, este, no hay avance, pues ahora todo es diferente ahorita la tecnología este, nos va pues

abriendo más caminos pero... mis compañeros, mis compañeros maestros, este... no, no pueden, simplemente ingresar a la plataforma de, de la secretaria para subir calificaciones para reportar las calificaciones, muchos no saben acceder, tienen que pedir favor a alguien para que hagan esos trabajos tan sencillo, te imaginas, este, está muy mal la educación, en Chiapas está muy mal, no sé si así esté en otros lugares pero es muy lamentable, es muy lamentable, este... que sigamos en esa, en esa posición, es una posición ideológica, no querer sentar, no querer este, entrar a la, a la modernidad, porque o sea, nos es que nos despojemos de lo que somos sino aprender otras cosas, lo nuevo, también tenemos que...

hacer algo ir aprendiendo cosas nuevas, eso no quiere decir que neguemos lo que somos, que nos separamos hablar la lengua, no quiere decir, es esto lo contrario, enriquecer lo que ya sabemos, si eso es lo que lo que nos hace falta

Nadia: Entonces sería formación docente, bueno, ya con lo de la tecnología y todo eso pero también en cuanto a identidad cultural para... digamos de ahí transmitírselo a los niños, ¿no?, o cómo ves porque...

Martina: Sí, sí, eso es, hace falta mucho, o sea, todo esto que yo, esté, ahora ya puedo entender, me costó, me costó y va, y este y va, hacer la maestría, eso no quiere decir que todos tengan que estudiar la maestría, verdad, para poder, este, llegar a comprender es parte sino que, este, tendría que buscarse otras, otras formas para que también ellos puedan entender de que “tengo que hacer algo diferente”.

Nadia: Mju

Martina: Aja

Nadia: A bueno, pues sí, entonces este, pues... está, esta situación bien difícil [risas],

Martina: Sí

Nadia: ¿No?, porque...

Martina: Sí es muy difícil

Nadia: Aja, porque uno se mete así como de a...

Martina: Se... se burlan de mí, se burlan de mí [risas]

Nadia: Me imagino...

Martina: Se burlan de mí ahora porque dicen no que “cómo es posible, crees que vas a poder cambiar las cosas, crees que vas a venir a decirnos nosotros como ser, la realidad es otra”, me dicen “la realidad es otra, aquí te vas a topar con muro, aquí no puedes hacer otras cosas aunque

sepas mucho tú no puedes cambiar nada”, me dicen, eso es lo que me dicen ahora yo creo que se puede.

Nadia: A eso iba, ahora que... pues que me comentas, ¿no?, lo de... porque en una clase comentaste que ya hasta te has ahí este... como que enfrentado un poco con tus compañeros precisamente por eso, entonces

Martina: Aja.

Nadia: Pienso que hay un poco de resistencia también, también debido a su formación porque cómo que no lo comprenden, por ejemplo yo ahorita hablé, estoy intentando hablar de descolonización del pensamiento porque estoy como que enfocándome en la cultura, en la identidad, pero entonces, eh, te escucho a ti y todos los problemas que has pasado, eh, de, en toda tu labor docente para alfabetizar a estos niños y niñas. Pero... entonces a lo mejor te, te enfocabas en eso pero ¿crees que sea posible que al mismo tiempo de que se les alfabetice se pueda... hablar como de un currículum alterno?, por ejemplo, ves que esta Mari, habla de la enseñanza de los presagios de animales, o sea enseñarles a los niños a través de su cultura, pero pues, digo, bueno, sí a veces es incluso difícil con el mismo español o con su lengua. Pero bueno, me encanta que tú digas “sí se puede, sí se puede” y... incluso por eso trabajas, no, y eso me lleva a pensar, o a preguntarte por qué haces investigación para los pueblos originarios, creo que me has contestado la mayoría pero, así enfatizando...

Martina: Sí, así es, y esa es la idea, no, de que, de... dejar a un lado el plan el programa no totalmente, sino... trabajar desde temas de interés para ellos mismos, hay muchísimas cosas que los niños tienen que reforzar, un conocimiento que todavía no está consolidado, que se puede trabajar desde temas así como lo maneja Mari, este, es muy importante y no precisamente alfabetizar, sólo alfabetizar, enfocarse a alfabetizar, sino que sea un trabajo integral, transversal, que se trabaje no solamente español sino matemáticas, naturales, geografía, todo el conjunto, todo se puede hacer, al mismo tiempo ir alfabetizando, o sea es una cosa muy maravillosa, es maravillosa, trabajar este, temas por proyectos, a mí me..., me ap.. me, este, me dio mucho... mucho este... por ir este, aprendiendo más cuando hice las entrevistas a los de Milpas Educativas porque, por ejemplo, una maestra me platicaba su experiencia del atole, preparación del atole que yo ahí lo menciono en la tesis, este, o sea me, me sorprendió, me sorprendió de qué manera ello empieza a trabajar, le dice a los niños “mañana van a traer una mazorca de maíz” y este, y los niños llegan con maíz amarillo, blanco, negro, rojo, de diferentes colores, y están viendo los colores,

están viendo los granos están este... y de, después de eso, a ver, vamos a juntar todos los que trajeron amarillo por acá, los que trajeron rojo por acá, y juntaron por, por grupo, no, y, y ya el que tenía más, más este, mazorcas, es el que usaron para el atole, que fue, el ama... el, el blanco creo o el amarillo, este, ya empeza[], empezó el proceso, no, empezaron a remojar maíz que llevó varios días porque se tiene que fermentar, y los niños este, van viendo todo ese proceso, es algo que ellos ya conocen pero es significativo que, este... que se tome en la escuela, se valore ese aprendizaje, y... ya van haciendo todo el proceso, se involucra a los papás, a las mamás, a los otros maestros, toda la escuela, es una cosa bonita, bueno, eh ya en las, en, en el salón porque ellos siempre salen a hacer sus actividades fuera del salón, también eso es muy importante no solamente estar encerrados en las cuatro paredes, sino, eh, muchas actividades hay por fuera, y este, y cuando llegan a esa parte de la *cosión*, cocción del atol[] donde no pueden entrar los niños, solamente una, dos personas, esas, **esa parte es muy importante, es una, es la cosmovisión, no, de, de, de los indígenas, de que si entran muchas personas a ver el atol[] se echa a perder, se corta, no se logra el producto como debe de ser, y los niños lo saben, y, y, y si no lo saben deben de aprender cuál es el significado, verdad, y...** ya en el salón, bueno “qué hicimos hoy” “no, pues esto” y “que sigue” y todo eso, y que, que es lo que utilizamos, todos los instrumentos que fueron utilizados, “no, que utilizamos esto, esto, esto, esto”, y ya la maestra va escribiendo en tarjetas, ya está alfabetizando,

Nadia: Mju.

Martina: Al mismo tiempo, aja, escribe las tarjetas, de las palabras que se trabajaron, y los niños como los conocen, “aquí dice así y así” y bueno, los niños van, se les va quedando eso, este al siguiente día pueden reconocer qué es lo que está escrito en la tarjeta, porqué, porque fue una palabra que lo estuvieron trabajando, verdad, eso es lo, eso es lo importante, lo bonito, a mí me tiene bastante entusiasmada esa forma de trabajar, sí.

Nadia: Y por ello buscas ahorita, no, como formas de alfabetizar a los niños pero enfocado en su en sus culturas.

Martina: En su cultura, así es, ajá.

Nadia: Y así hablando de una... ya digamos, para... una manera general, ¿cuál es tu objetivo de aquí en adelante ahora que terminaste la... la maestría?, y porqué, porqué es importante para ti cumplirlo en... bueno, en este... hablando profesionalmente y bueno también personalmente.

Martina: Mju, pues dejar algo que decir, no, a mis compañeros, este... este... trabajar para que... los demás aprendan de... de esa experiencia y más que nada... yo este, mi, mi objetivo, mi interés, es que los niños aprendan de una forma diferente, de que ellos interioricen lo que están aprendiendo, de que no solamente aprendan a leer sino que aprendan a pensar, que aprendan a reflexionar, que esa, esa este, que la alfabetización no sea solamente para leer un libro, para contestar un examen, para pasar de grado, de un grado a otro, sino que... este, ellos puedan salir de la, de la ignorancia, que puedan, que puedan analizar, reflexionar, criticar los textos, este, poder comparar las cosas que se hacen aquí y en otros lados, que puedan tener un conocimiento más amplio, de la, de las de las cosas este, que no se queden nada más en, en, en *silabiar*, en, en, este, en decir “aquí dice mamá, papá”, no sino que ellos analicen más, más allá de lo que, lo pueden ver a su, en su contexto, mju.

Nadia: Y qué valor le das en la cultura Martina, ¿crees que es muy importante?, o... no, frente a la, a la otra digamos contrariándola con, con la occidental

Martina: ¿La cultura occidental? O la... o la originaria.

Nadia: Ah, la originaria, digamos en... este contexto donde casi casi es, e... bueno, de hecho es la hegemónica, ¿no?, la... la de los mestizos y... y qué valor le das a la cultura originaria para rescatarla, ¿tiene sentido rescatarla? O tú piensas que a lo mejor ya, “bueno, pues ya, ya nos, e, sería más fácil castellanizarnos y unirnos a esa cultura” O tú que piensas. ¿Qué valor le das a la cultura originaria?

Martina: Todas las culturas valen, todas las esculturas son valiosas, también la occidental, pero también este... la cultura originaria es mucho más valiosa, eso no quiere decir que nada más nos quedamos con la cultura, este, de nuestro lugar sino que se tiene que aprender para ser, para ser intercultural tenemos que aprender también las otras culturas, todas las culturas son importantes, todas son valiosas, también todas las evolucionan, y eso no quiere decir que nos vamos a quedar ahí, este, en esa misma etapa, todo tiende a evolucionar, y, y, este, es uno más, este, ps, aprende uno más, si aprendemos a, a interactuar con las otras culturas. El ser humano tiene una, un conocimiento más, más grande, todas las culturas son importantes y la cultura de los pueblos originarios, muy valioso, muy importantes, tenemos que aprender muchas cosas que están dejando a un lado, este... por ejemplo, e... los jóvenes ya no saben, ya no saben este... hacer los ritos, las... cómo se llaman lo que se hace cuando, cuando se agradece porque tienes una casa, porque construiste, porque va a empezar a vivir en ese lugar, ya se está perdiendo eso, anteriormente se le

agradecía a la tierra porque... empiezas a vivir en ese lugar y les tienes que agradecer a la tierra por darte ese espacio porque vas a vivir ahí, muchos ya no lo hacen, entonces todas esas cosas tenemos que, rescatarla, tenemos que, este, darle su, su importancia, los niños tienen que, este, retomar eso, tienen que retomar esas costumbres porque son muy importantes, y también aprender la, la, la cultura occidental porque estamos en el mundo globalizado y tenemos que aprender también las otras... las otras cosas, no, no es este... que, morirnos nada más en nuestra cultura como alguien decía que... como somos indígenas tenemos que tener este todo, todo en nuestra lengua, e, pero que no salgamos a aprender otras cosas y que nos quedemos nada más en nuestro lugar, no, yo no estoy de acuerdo, tenemos que salir, tenemos que darnos a conocer, tenemos que, el mundo tiene que saber que existen otros grupos, otras costumbres, otras culturas, y este... yo creo que eso es lo importante.

Nadia: Mju, en... entonces tu apoyarías a lo mejor esta... bueno, están surgiendo como nuevas formas de pedagogía, por así decirlo, en donde le llaman enseñanza híbrida, o una combinación, o bi cult.. bi culturación, también habla un poco de eso Gunther,

Martina: Aja.

Nadia: Este... tú consideras que, que es importante que pues, sí estaría bien, porque me hablas de lo intercultural, no, porqué crees que importante en... como que educarnos en la interculturalidad.

Martina: Sí, es muy importante la interculturalidad, porque hasta ahorita no existe, existe diversidad pero no existe interculturalidad, porqué, porque nos vamos, nos inclinamos hacia una nada más, solamente queremos este, como... competir con el mundo pero en una sola cultura, verdad, y eso no, no es interculturalidad, es diversidad y tenemos que **aprender a vivir en la diversidad pero, o sea, interactuando, pues no, no haciendo a menos a los demás sino que todos debemos de valer igual, las lenguas, las culturas, deben ser reconocidas de la misma manera como la occidental, este...** yo creo que eso es lo que, lo que no interesa ahora.

Nadia: Sí, bueno, pues, yo creo que hasta ahorita ya, me has respondido bastante Martina muchísimas gracias y... pues bueno, espero que sí necesito aunque sea otras preguntitas más [risas], tal vez una segunda sesión y pequeña, y pues sería después, y... bueno claro si tú me lo permites y si tienes tiempo. Gracias.