



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**LA EDUCACIÓN EN LA RITUALIDAD DE LOS
CHATINOS DE NOPALA, OAXACA**

TESIS

QUE PARA OPTAR EL GRADO DE:
MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

LIC. JUAN ELIEZER QUINTAS CRUZ

TUTOR

Dr. CARLO ROSA (IISUE, UNAM)

CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2022.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Como pedagogo muchas veces me pregunté qué es la educación. Siempre creí estar cerca de la respuesta correcta. Quería tener una definición que me permitiera englobar el concepto, o al menos, salir de un apuro cuando alguien me preguntara por dicho término. Empero, este camino únicamente me llevaba a una sola mirada interpretativa, por ende, mi análisis pedagógico renegaba a los complementos determinativos. Hoy, al culminar esta tesis, sé que el quehacer pedagógico desde una mirada de enunciación hace a nuestra disciplina carente de interpretación.

Juan Eliezer Quintas Cruz
Cerro del Aire, Nopala, Oaxaca.

Para el pueblo chatino del municipio de Nopala:

Todo lo realicé con respeto, porque no puedo defraudar mi ética profesional, pero, sobre todo, a mi tradición.

Agradecimientos

Él da esfuerzo al cansado, y multiplica las fuerzas al que no tiene ningunas.

A mi madre, por el amor doliente y esperanzador.

A mi padre, por su protección ante la tormenta.

A la UNAM, por fortalecer mi espíritu. Nunca dejaré de luchar. Gracias por cobijarme.

A los hablantes de la lengua chatina que me recibieron en sus casas para dialogar acerca de la ritualidad.

Grazie, Dr. Carlo Rosa, per aver accompagnato la mia penna.

A mis profesoras y sinodales: Ana Gallardo, Itzel Casillas, Martha Corenstein y Marion Lloyd. Por irrigar mi tesis desde que era un granito de mostaza.

A mi querido Renato Huarte, por tu apoyo silencioso. Y por ser mi *Kto s'we 'ni*.

Al Dr. Hugo Casanova, por sus palabras en el momento adecuado que sirvieron para re-iluminar mi candil en el andar pantanoso de la academia.

A Mariana, por ser mi *contlapache*.

Agradezco a la Tía Cony, como le decimos los becarios. Pero formalmente, al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por el apoyo económico brindado, el cual me permitió concluir mis estudios de posgrado en tiempo y forma.

Índice

Introducción.....	7
Capítulo 1: Pedagogía intercultural, saberes tradicionales y diálogo de saberes.....	10
1.1. La pedagogía intercultural crítica	10
1.2. Los saberes tradicionales y la educación	18
1.3. Un acercamiento al diálogo de saberes.....	23
Capítulo 2. Tradición, mito y ritual en los chatinos de Nopala, Oaxaca	29
2.1. Ubicación geográfica de los chatinos de Nopala.....	29
2.1.1. Un acercamiento antropológico e histórico de los chatinos de Nopala	36
2.2. Un acercamiento teórico a la tradición, el mito y los rituales.....	39
2.2.1. Significados en el mito de la cultura chatina de Nopala	43
2.3. Un acercamiento a la educación en los rituales.....	53
2.3.1. Los rituales en los chatinos de Nopala	58
Capítulo 3. Estrategia metodológica para el estudio de la educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala	60
3.1. Una aproximación antropológica de la investigación en la educación	60
3.2. Enfoque metodológico: la cuasi-etnografía	62
3.2.1. El enfoque etnográfico y el diálogo de saberes	65
3.2.2. Mi yo etnográfico: tensiones entre pertenencia y extrañamiento	67
3.3. Acercamiento al trabajo de campo	69
3.3.1. Delimitación de los rituales	71
3.4. La entrevista en profundidad en la investigación	71
3.4.1. Modelos de la entrevista en profundidad utilizados en la investigación.....	72
Capítulo 4: La educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala	78
4.1. La educación en el ritual de la boda chatina	78
4.2. La educación en el ritual del funeral.....	90
4.3. La educación en el ritual de los cuidados del redecacle	103
4.4. Lectura pedagógica sobre la educación en la ritualidad	111
Conclusiones	117

Bibliografía123

Anexos.....130

ENTREVISTA 1 130

ENTREVISTA 2 134

ENTREVISTA 3 137

ENTREVISTA 4 144

ENTREVISTA 5 153

ENTREVISTA 6 159

ENTREVISTA 7 168

Introducción

El fenómeno educativo se manifiesta de distintas maneras en las culturas; también en aquellos ámbitos donde no hay una intencionalidad explícita, como las narraciones míticas y las prácticas rituales, ya que aquí hay experiencias que son formativas por los principios, valores y saberes que se guardan y expresan en relación con la tradición cultural. Por ello, esta tesis se concentra en la ritualidad chatina de Nopala, Oaxaca, México. Así pues, la hipótesis principal de esta investigación es que existe una fuerte incidencia educativa en la ritualidad. Por tanto, las preguntas que guían el trabajo son: ¿cómo se articula lo ritual con lo educativo en el contexto chatino? ¿Qué tipo de educación emerge de esta articulación? Y ¿Cuáles son sus supuestos epistémicos?

El análisis de lo educativo en los rituales se realiza en espacios ceremoniales donde los participantes interactúan e intercambian experiencias y vivencias que forman a los sujetos involucrados. En este proceso emerge una intencionalidad educativa fundamentada en la tradición mítica de la comunidad. Ante ello, planteo describir e interpretar los elementos educativos emergentes en tres rituales: la boda chatina, el funeral y los cuidados del *redécacle* (enfermedad que contrae el/la viudo/a en las comunidades chatinas). Esto mediante el diálogo de saberes como herramienta teórica, así como heurística que se articula con el método etnográfico para la recolección e interpretación de la información necesaria para los fines de la investigación.

Ahora bien, la presente tesis encuentra una colocación en el marco de la pedagogía intercultural con base en los principales aportes de Panikkar, Walsh y Valladares y Olivé. Con esta perspectiva se lleva a cabo una reflexión, interpretación y reconocimiento de los saberes y prácticas de las tradiciones culturales de las comunidades originarias de nuestro país. En el contexto latinoamericano la atención de la interculturalidad se concentra principalmente en estas comunidades, visibilizando formas “otras” de significar lo educativo. Entonces, la pedagogía intercultural posibilita ampliar el panorama de las distintas perspectivas, con el objetivo de generar un debate sobre las propuestas y alternativas de cómo entender e interpretar la educación en diversos contextos culturales.

Es así como la pedagogía intercultural solicita consolidar la investigación en contextos socialmente “informales” (fuera del contexto escolar), como los ámbitos rituales,

que no son explícitamente educativos, pero que con la investigación se comprende la educación “propia” de la comunidad, es decir, aquellos elementos y valores que conforman la identidad con base en los usos y costumbres de la tradición. Aprender desde los representantes de la cultura que guardan dicha tradición nos permite reconfigurar nuestra lectura del quehacer pedagógico en el marco del reconocimiento del pluralismo.

Para cumplir con este propósito, el trabajo se divide en cuatro capítulos. En el primero se presenta el marco teórico-conceptual para el desarrollo de la investigación: pedagogía intercultural e interculturalismo crítico, diálogo de saberes y saberes tradicionales. Todo esto para abordar el análisis de los valores sociales-educativos y el quehacer pedagógico emergente de los rituales chatinos; en el entendimiento de formas “otras” de actuar en la realidad, pensar, organizar el conocimiento respecto de problemáticas específicas, y transmitirlo a las nuevas generaciones, en pos de un diálogo inter e intra cultural.

En el segundo capítulo se describen las características del contexto donde se ha realizado la investigación. Por ello, se inicia con la descripción geográfica, antropológica e histórica de los chatinos de Nopala, Oaxaca. Es relevante decir que la información descrita se obtuvo de investigaciones previas y, en parte, por manuscritos adquiridos en el trabajo de campo. Además, fue necesario incorporar material cartográfico y estadístico. Todo esto nos permite ubicarnos y conocer de forma general a la comunidad. Asimismo, la segunda parte de este capítulo describe la tríada tradición-mito-ritual. Dicha tríada es presentada desde su estructura teórica y, a la vez, desde la perspectiva de la cultura chatina. Con este propósito se redactan algunas narraciones míticas que son fundamentales para la constitución de la identidad individual y colectiva de la comunidad. Por último, se analizan las relaciones e implicaciones educativas de los rituales.

En el tercer capítulo se expone la metodología empleada en el proceso de la investigación. Este apartado se compone de cuatro secciones. En la primera se describen los aspectos teóricos de la antropología en relación a la tesis. En segunda instancia, se presentan los elementos teóricos de la cuasi-etnografía y se especifican las relaciones metodológicas con el marco teórico. Asimismo, se reflexiona sobre el concepto de *mi yo etnográfico*, fundamental para comprender mi papel como sujeto (chatino-pedagogo) en la investigación.

En tercer lugar, se redactan las características específicas del trabajo de campo en la comunidad chatina. Aquí se incluyen las peculiaridades de los/las sujetos/as involucrados en la investigación. Por último, se agregan los fundamentos y vínculos teóricos de las entrevistas, así como su relevancia metodológica. Con ello, muestro que la entrevista en profundidad es la técnica principal para recabar la información de los rituales en la comunidad chatina; por tal razón, también se agregan los modelos utilizados en el trabajo de campo.

En el cuarto capítulo se analizan los elementos educativos de los rituales seleccionados de la cultura chatina. Estos son: la boda, el funeral y los cuidados del *redcacale*. Cada uno de ellos expresa un valor formativo que involucra sujetos, enseñanzas, aprendizajes, saberes y costumbres, realizándose en espacios educativos específicos. Todo ello responde a las siguientes preguntas: ¿cuáles son los elementos educativos que se encuentran en estas prácticas rituales?, ¿de qué manera educan y forman a las personas? y ¿qué relevancia tiene la transmisión generacional de los rituales en la comunidad? Estos cuestionamientos son clave para mirar lo educativo; con ello, la pedagogía intercultural toma un papel relevante en el análisis del saber tradicional de la ritualidad.

Finalmente, desde mi perspectiva como pedagogo, repensar la enseñanza y el aprendizaje fuera de la escolarización nos permite aproximarnos a prácticas educativas “otras” para el reconocimiento y pluralismo cultural. Este proceso es necesario en nuestro país y en América Latina porque existen muchas voces originarias de las cuales tenemos que aprender, con el objetivo de crear nuevas perspectivas para interpretar y pensar lo educativo. De igual forma, nos permite revalorar los saberes de las comunidades que históricamente han sido epistémicamente silenciados. Así pues, al acercarnos al mito de origen y la tradición, configuramos diálogos interculturales posibles. Escuchar, sentir, reconocer y pronunciar saberes desde la ritualidad nos enseña una metódica humildad para seguir aprendiendo como pedagogos, pero también para revalorarnos como seres humanos.

Capítulo 1: Pedagogía intercultural, saberes tradicionales y diálogo de saberes

“En el mundo actual, no sólo existen los antidiálogos sobre los saberes, sino también los relacionados con la inequidad y la injusticia, así como la humillación y la prepotencia frente a los reclamos seculares, pero frente a aquellos y éstos, la universidad contemporánea, atenta al pulso de los tiempos, debe coadyuvar en el desarrollo del pluralismo, la diversidad de saberes y la interacción dialogal entre sociedades y culturas, así como en la afirmación de la justicia, la equidad y la democracia como elementos fundamentales para la construcción de nuevos futuros”.

Argueta Villamar, A. (2012). El diálogo de saberes, una utopía realista. *Revista Integra Educativa*.

Antes de presentar los elementos educativos en la ritualidad de los chatinos de Oaxaca es preciso abordar la pedagogía intercultural crítica. Por tal razón, en el presente capítulo se esboza esta perspectiva que pretende estudiar los saberes tradicionales de las comunidades indígenas para su representación en un espacio educativo dialógico y democrático.

Previo a la perspectiva crítica, propia del contexto latinoamericano, valdría la pena hacer una introducción sobre las diferentes formas de entender la pedagogía intercultural, para luego explicar el enfoque crítico decolonial, que se propone como una alternativa respecto a las perspectivas europeas (del sur) y anglosajonas.

Ante lo descrito, la estructura de este capítulo tiene tres puntos centrales. El primero es la pedagogía intercultural como marco teórico; el segundo son los conocimientos tradicionales y la educación. Y finalmente se concluye con el diálogo de saberes. Todo esto es un ejercicio teórico-conceptual desde la pedagogía, con el objetivo de introducir el tema de la educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala, Oaxaca.

1.1. La pedagogía intercultural crítica

Dietz (2017) escribe que cada día es más común que la noción de interculturalidad se utilice para hacer referencia a las relaciones entre diversos grupos humanos que conforman una sociedad, donde no queda exenta la etnicidad, la lengua, la dominación religiosa o la nacionalidad respecto a la descripción intercultural (p. 192). Aunado a esto, la interculturalidad tiene un componente histórico de cambios, modificaciones y aportaciones.

En este sentido, la interculturalidad depende del contexto donde se establece, así como las intenciones de quienes lo implementan. En otras palabras, la interculturalidad es polisémica y contextual-histórica. Mateos Cortés (2011) y Dietz (2017) mencionan que hay al menos tres corrientes interculturales. La primera es la anglosajona (Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido) donde el peso colonial y la esclavitud es relevante en el sentido de la diversidad, de alguna forma la “racialización” cultural. Aquí, los nuevos actores colectivos cuestionan las prácticas racistas de la sociedad hegemónica, es decir, luchan por empoderar a una minoría que suele encontrarse en ambientes escolares racializados; donde hay un trato diferencial para los grupos “minorizados” desde la educación multicultural. La segunda es la interculturalidad continental-europea; aquí toma importancia la migración encadenada por la posguerra, ya que Europa se convierte en una fortaleza económica y crea una jerarquización ciudadana, por tanto, la migración es un componente para la diversidad. En estos países se ha desarrollado una educación inter-cultural que no se concibe como una demanda de la minoría dirigida hacia los actores colectivos, sino como “integración” individualizada de estudiantes de la minoría inmigrante; donde se hace énfasis en el desarrollo de competencias interculturales personales. Por último, está la interculturalidad en el contexto latinoamericano. Aquí no se presentan las mismas condiciones de los entornos anglosajones y europeos continentales, sino que surge con base en el renacer étnico, el colectivo indígena y posteriormente la lucha de la cultura afrodescendiente. Esto, con el objetivo de tener una educación exclusivamente indígena y bilingüe, así como el reconocimiento de los derechos colectivos de las comunidades mencionadas.

La corriente latinoamericana es el referente teórico en esta tesis para abordar los saberes tradicionales y los valores educativos de la ritualidad en los chatinos, ya que como menciona Walsh (2007), desde la interculturalidad latinoamericana se visibilizan los conocimientos presentes en la memoria de las comunidades indígenas. Así como su filosofía y cosmología que tiene sus raíces en la ancestralidad, la naturaleza y la cotidianidad de las culturas originarias (p. 32). Aunque es relevante aclarar que en el contexto latinoamericano la interculturalidad tiene diversas vertientes y significados referente al término, los cuáles serán expuestos más adelante.

Ahora, antes de especificar las conexiones de la pedagogía y la interculturalidad es necesario observar el rol de la universidad. Esto debido a que la mayoría de las instituciones educativas de nivel superior toman un papel relevante en la reproducción, conservación y validación de los conocimientos. Mirar a la universidad en sus relaciones con la sociedad, sobre todo en la contemporaneidad, y en el contexto latinoamericano, implica repensar el cómo abordamos a las culturas, así como los saberes que históricamente han sido excluido de la educación. Por ello, el objetivo de esta tesis es aunar y dialogar interculturalmente con los conocimientos “otros” (específicamente el de los chatinos), que han sido minimizados, silenciados y renegados. Por tanto, es preciso cuestionar lo que consideramos conocimiento desde la universidad. Esto no significa que la historicidad o bases de las disciplinas sean suplantadas; no se trata de juzgar, sino la posibilidad de ver más allá de nuestro límite disciplinar pedagógico. Es decir, investigar formas “otras” de entender el conocimiento para contemplarlas en el marco de una educación efectivamente pluralista y dialógica.

De acuerdo con Romero (2003), resulta prudente señalar que la pedagogía analiza y reflexiona la educación como fenómeno social, donde se aprecian profundas herencias históricas que se reflejan en el acto de educar (p. 15). Para llegar a ello, la educación como objeto de estudio requiere de métodos, posicionamientos teóricos, técnicas e instrumentos de investigación en la búsqueda e interpretación de la información. Asimismo, al revisar la historia de la educación, podemos notar que se han “nombrado” y agregado complementos determinativos a los contextos históricos-culturales en el mundo; por ejemplo, la *educación griega*, la *educación romana*, la *educación de los antiguos nahuas*, la *educación socialista*, etc. Todo esto me induce a decir que, mirar la educación desde un enfoque específico, en mi caso la interculturalidad, implica tratar de entender la educación emergente de una determinada cultura; en el entendido de que la educación es un significante cuyo significado no se puede entender cómo algo único y universalmente generalizable, sino contingente, histórica y contextualmente determinado.

Ahora bien, la pedagogía intercultural, en sentido general, refiere a una conexión entre la pedagogía como disciplina y la interculturalidad como una propuesta teórica-filosófica y como proyecto social. El filósofo y teólogo Raimon Panikkar (1996) menciona que la interculturalidad es tierra de nadie, un lugar virgen que aún nadie ha ocupado, puesto que de no ser así ya no sería intercultural, sino que pertenecería a alguna cultura determinada.

La interculturalidad, en esta perspectiva, es una utopía (p. 148). Por tanto, no le pertenece a nadie en particular; a ninguna ciencia o disciplina, ni al Estado. La interculturalidad es esa práctica comunicativa y de interacción programática hacia la inter-fecundación cultural que aspiramos en confrontación con la clausura del monoculturalismo.

En los debates sobre la interculturalidad existe un amplio abordaje en el análisis del término. En palabras generales de Caselles Pérez (2004) el concepto intercultural no se limita a describir una situación particular, sino que va más allá, es un proceso dinámico de naturaleza social. El enfoque *intercultural* implica una filosofía, una política y un pensamiento que sistematiza tal enfoque (p. 11).

Con lo escrito hasta aquí, es evidente que cuando hablamos de interculturalidad nos referimos a un término polisémico, no definitivo; así como la educación es un significante “[...] que adquiere múltiples significados en relación con las perspectivas política, social y epistémica desde las cuales se define” (Sartorello, 2016, p. 122). Walsh (2009) menciona que la interculturalidad es un término que se usa cada vez más para referirse a discursos y estrategias políticas de corte multicultural-neoliberal, que se enmarcan en el modelo globalizado de la sociedad, regido por los intereses del mercado y del Estado (p. 8). Es decir, según su perspectiva, ocasionalmente podemos encontrar un contenido que se diga “verdaderamente” intercultural, cuando en realidad no lo es, o bien, se confunde con la multiculturalidad o pluriculturalidad. Es cierto que lo multicultural y pluricultural refieren a la diversidad cultural, sin embargo, se conceptualizan de distinta forma debido a su contexto histórico, político y social. No me detendré en el análisis de estos términos (multiculturalidad y pluriculturalidad), que ya explica Walsh (2005):

La **multiculturalidad** es un término principalmente descriptivo. Típicamente se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas. [...] En esos contextos, el multiculturalismo se entiende como un relativismo cultural; es decir, una separación o segregación entre culturas sin aspecto relacional. Esta concepción de la multiculturalidad se construye dentro de dos contextos políticos muy distintos. Uno se dirige a las demandas de grupos culturales subordinados dentro de la

sociedad nacional, por programas, tratos y derechos especiales como respuestas a la exclusión: un multiculturalismo fundamentado en la búsqueda de algo propio bajo el lema de justicia e igualdad. [...] El eje del problema multicultural, oculta la permanencia de las desigualdades e iniquidades sociales que no permiten a todos los grupos relacionarse equitativamente y participar activamente en la sociedad, dejando así intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos sobre otros

La **pluriculturalidad** es el referente más utilizado en América Latina, reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias. A diferencia de la multiculturalidad, la pluriculturalidad sugiere una pluralidad histórica y actual, en la cual varias culturas conviven en un espacio territorial y, juntas, hacen una totalidad nacional. Aunque la distinción entre lo multi- y lo pluri- es sutil y mínima, lo importante es que el primero apunta a una colección de culturas singulares con formas de organización social muchas veces yuxtapuestas, mientras que el segundo señala la pluralidad entre y dentro de las culturas mismas. Es decir, la multiculturalidad normalmente se refiere, en forma descriptiva, a la existencia de distintos grupos culturales que, en la práctica social y política, permanecen separados, divididos y opuestos, mientras que la pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa (pp. 5-7). [Las negritas son más]

La multiculturalidad y la pluriculturalidad pueden ser confundidas con la interculturalidad. Ante esto, Walsh (2010) escribe que esta interculturalidad “disfrazada” (confundida) puede ser definida como *relacional* o *funcional*. Lo que la autora refiere como *relacional* es a la forma más básica y general del contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre prácticas, saberes, valores y tradiciones distintas. Dicha perspectiva no cuestiona las relaciones asimétricas de poder, y puede darse en condiciones de igualdad o desigualdad (pp. 2-3). En el mismo tenor, con apoyo de Tubino, escribe que la *interculturalidad funcional* es la que

“no cuestiona las reglas del juego y es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente” (Walsh, 2010, p. 8). Esta *funcionalidad* se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural, con metas a la inclusión al interior de la estructura social establecida por el Estado (p. 3). Asimismo, la lógica multicultural del capitalismo global “reconoce la diferencia, sustentando su producción y administración dentro del orden nacional, neutralizándola y vaciándola de su significado efectivo” (Muyolema, citado por Walsh 2010, p. 3).

Walsh (2009) propone una interculturalidad crítica como modelo radicalmente alternativo a la *funcionalidad*. Por tal razón, este posicionamiento teórico es el eje central en esta investigación. La siguiente cita de la autora nos aclara esta distinción con los dos términos ya descritos (funcional-relacional):

El enfoque y la práctica que se desprende de la interculturalidad crítica no es funcional al modelo social vigente, sino cuestionador serio de ello. Mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacional (uninacionales por práctica y concepción) y dejando por fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema de poder, su patrón de racialización y la diferencia (colonial no simplemente cultural) que ha sido construida a función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización. (p. 9)

Al marcar esta distinción se busca una dirección en la transformación de las estructuras institucionales y sus relaciones sociales. En el caso de la pedagogía intercultural, esta crea un camino en el cual se escuchan las voces subalternas. En este marco surge el interés por el reconocimiento de los saberes tradicionales, que históricamente se han negado a los pueblos originarios; en consecuencia, se ha creado una subalternización cultural. Como escribe Walsh (2010):

[La interculturalidad crítica] no es simplemente reconocer, tolerar o

incorporar lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas. Por el contrario, es implosionar -desde la diferencia- en las estructuras coloniales del poder como reto, propuesta, proceso y proyecto; es re-conceptualizar y re-fundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir (p. 4).

La interculturalidad crítica está en constante edificación, debido a que “debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta” (Walsh, 2010, p. 4). Por ello, la interculturalidad crítica en relación con la pedagogía nos posibilita hablar de una *pedagogía intercultural crítica* que no sólo se enraíza en el análisis y procesos educativos en la escuela, sino también en el fenómeno educativo manifestado fuera de ella: en aquellos ámbitos donde la formación representa más significativamente la diferencia cultural. De aquí la atención a los saberes que se producen en la tradición y, en el caso específico de esta tesis, en la ritualidad. Por ello, Valencia (2009) con apoyo de Giroux, menciona que la pedagogía no debe limitar su campo de acción a las aulas. Ya que la pedagogía no se relaciona únicamente con la enseñanza escolar, sino que implica también un reconocimiento cultural que sustenta diversas prácticas de formación (p. 28). Por tal razón, la pedagogía intercultural crítica es el referente teórico para comprender la educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala, Oaxaca, en cuanto investiga sobre “la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir” (Walsh, 2010, p. 15).

El análisis pedagógico desde la interculturalidad crítica es primordial en la reflexión e interpretación de los saberes tradicionales de una comunidad. Al hacer este ejercicio analítico reconocemos que existen formas “otras” de significar lo educativo. Por tal razón, la pedagogía intercultural crítica pretende una indagación más extensa sobre cómo se presenta la educación en las culturas. De acuerdo con Santos (2010), hay una diversidad epistemológica en el mundo; hay que reconocer la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del pensamiento occidental. Esto implica renunciar a la idea de que hay una única forma de definir y validar el conocimiento. Porque a lo largo del planeta no sólo hay diversas formas de concebir la materia, la sociedad, la vida, el espíritu [y la

educación], sino también distintos conceptos del conocimiento y criterios que pueden ser usados para validarlos (p. 33).

Así pues, la interculturalidad crítica tiene como objetivo crear un diálogo de saberes que posibilite romper las barreras de superioridad cultural. En el caso de su relación con la pedagogía, en el contexto latinoamericano, son los elementos educativos de las comunidades indígenas y afrodescendientes la fuente de análisis privilegiada para comprender y crear vínculos de interpretación. También, entran en juego las discusiones puestas en escena por los movimientos sociales, donde resalta su sentido contra-hegemónico, su orientación con relación al problema estructural-colonial-capitalista y su acción de transformación (Walsh, 2009, p. 10).

En un tenor similar, Walsh (2007) escribe que “el proyecto político de la interculturalidad, así enlazado con una pedagogía crítica, parte de la necesidad de implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante; no busca ser incluido en él, sino intervenir en él, generando participación y provocando una contestación y cuestionamiento” (p. 33). La autora también señala “la necesidad de visibilizar, enfrentar y transformar las estructuras e instituciones que diferencialmente posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden y lógica que, a la vez y todavía, es racial, moderno-occidental y colonial” (Walsh, 2009, p. 12). Asimismo, los elementos educativos manifestados en una sociedad son las vivencias e identidades de las personas que la conforman, por tanto, “la educación constituye una realidad esencial de la vida individual y social humana que ha existido en todas las épocas y en todos los pueblos” (Bartomeu, citado por Caballero 1995, p. 8).

Entonces, la pedagogía intercultural crítica posibilita ampliar el panorama de las diferentes perspectivas educativas de una cultura, es decir, una comunicación e interacción consensuada con los actores que deseen hacerlo; el objetivo es generar un marco de debate sobre las propuestas y alternativas de cómo entender, aprender e interpretar la educación. La orientación intercultural crítica exige pensar y dialogar con la cultura. Además, en palabras de Escámez (2002):

La meta de la educación intercultural no es aprender la cultura del otro, como una superestructura objetiva, sino aprender, a partir del encuentro con él, cómo

se da a conocer en sus presentaciones y en sus representaciones; aprender a reconocerse en él, quien se presenta como un sujeto individual a la misma vez que miembro de la humanidad (p. 136).

Para cerrar, podemos afirmar que la pedagogía interculturalidad crítica refiere a complejas relaciones e intercambios culturales-educativos. Es una interacción dialogal de personas, epistemologías y prácticas, que nos convoca a entender las complejidades en el campo del conocimiento, y reconocer formas “otras” de educar.

1.2. Los saberes tradicionales y la educación

El saber tradicional de las culturas indígenas se reproduce sobre todo en los espacios comunitarios. Por ello, con el concepto “tradicional” me refiero, parafraseando lo sostenido por Zolla en el campo de la medicina indígena, “[...] a matrices a veces generales, a veces más detalladas, de formas ideológicas del pasado precolombino, que siguen siendo importantes y funcionales para la cultura material y espiritual” (Zolla en Rosa, en prensa, s/p). Para ser más específicos, el adjetivo “tradicional” en esta tesis hace referencia a raíces ontológicas, epistemológicas y culturales “otras” respecto a aquellas de la cultura occidental. Si bien, desde la lógica del pensamiento científico se les resta legitimidad a dichos saberes porque no cumplen con los estándares de “evaluación” de la epistemología occidental, esto no demerita que los conocimientos tradicionales son, ante todo, *conocimiento*. Como alude Santos (2011), la comprensión del mundo es mucho más amplia que la occidental; por tanto, el entendimiento puede también ocurrir por vías, modos y métodos impensables para dicha cultura. La diversidad del mundo es infinita porque existen distintas formas legítimas de generar, acceder, distribuir y aprovechar los conocimientos; los cuales no puede ser monopolizados por una teoría general (p. 16).

Ahora bien, los saberes tradicionales son abordados de diferentes formas: *sabiduría popular*, *ciencia indígena*, *ciencias nativas*, *sistemas de saberes indígenas y campesinos*, *saberes locales*. También se les ha llamado *conocimiento popular* y *ciencia del pueblo* o *sistemas de conocimiento tradicional*. En la literatura anglosajona se les denomina *Local and indigenous knowledge systems* y *Nonwestern knowledge*. En los saberes relativos al medio ambiente se definen como *Traditional ecological knowledge*. Asimismo, *epistemologías locales*, *ciencia de lo concreto* (Lévi-Strauss), *conocimiento popular*, *ciencia emergente*,

epistemologías locales o epistemologías alternativas. En la medicina: *medicina indígena, medicina tradicional, medicina herbolaria, Non western medicine, Folk medicine*. Y en la agricultura: *conocimiento campesino, saberes agrícolas locales, conocimiento tecnoproductivo campesino*, etc. (Pérez Ruiz y Argueta Villamar, 2011, p. 33; Argueta Villamar, 2012, p. 19). Ante todas estas definiciones, se decidió utilizar los términos *saberes tradicionales* o *conocimientos tradicionales*, ya que, la mayoría de los autores citados en esta tesis utilizan estos vocablos para referirse a las culturas indígenas actuales.

En este sentido, Argueta Villamar (2012) escribe sobre la “aceptación” de los conocimientos tradicionales indígenas por parte de las academias, donde se comienza a reconocer a los conocimientos “otros”. El caso más sobresaliente es el del Consejo Internacional para la Ciencia (CIC), antes denominado Consejo Internacional de Uniones Científicas, o ICSU-Unesco, quizá la más alta autoridad científica multilateral del mundo, que en su Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico, recomendó considerar que los sistemas tradicionales y locales son expresiones dinámicas de la percepción y la comprensión del mundo. Además, afirma que son una valiosa contribución a la ciencia y la tecnología; siendo necesario preservar, proteger, investigar y promover este patrimonio cultural (p. 21). Aquí se muestra cierta autoridad de las instituciones (nacionales e internacionales) para afirmar, valorar y reconocer que es o no es “el conocimiento”. Esto desde su mirada de enunciación que finalmente corresponde a los cánones de la epistemología occidental.

Asimismo, la aprobación y validación del conocimiento es marcada por las desigualdades y relaciones asimétricas de poder, donde estos procesos no se dan en un plano simétrico. Como muestra de ello, la mirada nacionalista del gobierno mexicano sobre los saberes tradicionales se traduce en políticas encaminadas a la idea de que las comunidades originarias son románticas o mágicas con paisajes pintorescos y folclóricos. Además, se generaliza a los diferentes pueblos indígenas, como si sólo existiera una definición para nombrarlos; por ejemplo, al decir que los mixes, nahuas, mayas o chatinos son iguales, se cae en una unificación que nos impide conocer las especificaciones de cada cultura. Por tal razón, en esta investigación se afirma que las diversas comunidades indígenas comparten similitudes en su raíz prehispánica-mesoamericana, pero se diferencian respecto a la lengua, las tradiciones, los mitos, la vestimenta y las costumbres, por mencionar algunos aspectos.

Es verdad que a los pueblos indígenas de México los une “lo indígena” como término teórico, social y político, pero esta definición no es para dar una interpretación generalizada, sino para evidenciar que hay grupos silenciados históricamente y que dentro de las comunidades las manifestaciones culturales varían. López Austin (2012) nos ayuda a entender un poco más este punto:

Las entidades sociales que históricamente pertenecen o pertenecieron a una tradición [indígena] varían en dimensiones y su constitución se ha debido a diversas causas (espaciales, temporales, lingüísticas, sociales, económicas, etcétera). No siempre habrá entre ellas límites discretos. Algunos de los conglomerados sociales quedan comprendidos en otros, y en cada nivel grupal existirá, también, un nivel de conjuntos sistémicos. Así, por ejemplo, en el plano histórico-territorial, el conjunto general mesoamericano, cuyos elementos constitutivos se centran en el *núcleo duro* de la gran tradición, quedará dividido en subconjuntos de área, de región o de localidad (p. 8).

Lo que López Austin (2012) describe como *núcleo duro* depende de la organización de los componentes en el sistema, el ajuste e inserción de las innovaciones y la recomposición tras la disolución o pérdida de elementos. Parte del *núcleo duro* es conservado desde Mesoamérica hasta los pueblos indígenas de hoy en día, el cual es componente vertebral de la tradición (p. 6). En otras palabras, las tradiciones actuales de las comunidades indígenas presentan especificidades lingüísticas, culturales, míticas, etc. Del mismo modo, mantienen la forma de interpretar la base común histórica y del presente; las cuales tienen un valor educativo en la formación de los pertenecientes a la cultura, ya que se relacionan con la transmisión y preservación de los saberes tradicionales. Aunque dichas manifestaciones educativas suelen ser minimizadas, ignoradas o negadas por parte de distintas instituciones. Navarrete Linares (2010) escribe que se ha identificado al indígena como sinónimo de pobreza, y se ha considerado que para dejar de ser pobres deben abandonar también sus culturas y sus identidades. En el desprecio, se usa la palabra “indio” como insulto (p. 18). Es decir, existe una balanza desproporcionada en la medición de la cultura como reflejo de la modernidad occidental y la economía del desarrollo. A raíz de esto, de las tradiciones originarias se denigra lo educativo, lo político, lo religioso, lo medicinal, etc.

Ahora, tratando de definir las características del conocimiento tradicional, Valladares y Olivé (2015) y Grenier (1999) afirman que este sistema de conocimiento abarca todos los aspectos de la vida, constituyendo la sobrevivencia de los pueblos que los generaron. Estos sistemas de conocimiento son acumulativos y representan generaciones de experiencias, observación cuidadosa y experimentación constante. Los conocimientos tradicionales son dinámicos y continuamente se agregan nuevos saberes o bien se modifican. Además, producen innovaciones desde dentro, y se adaptan a procesos externos a su situación. Este dinamismo es importante a la hora de estudiar la ritualidad, dado que esta cambia y se adapta conforme a las transformaciones sociales.

En relación a los chatinos, los conocimientos tradicionales operan de manera general prácticamente en la forma de gobierno y la organización comunitaria, en la siembra de la tierra, en la producción y preparación tradicional de alimentos, en la vida espiritual relacionada con el misticismo, en la fiesta, en la sanación de enfermedades, y en la ritualidad. También, en esta investigación se consideran saberes tradicionales al significado que la cultura chatina les da a los números, a la relación inter-especie (humano-animales) y a la preparación de alimentos psicotrópicos.

Con lo escrito, al referirnos a los conocimientos tradicionales, indudablemente tenemos que hablar de la educación como medio de transmisión y formación. Lo educativo, como sabemos, no se agota con la educación escolarizada, porque la educación se da también en la familia, la comunidad, en lugares informales; y, en el caso de esta investigación, se expresa en la ritualidad. Considero que en estos espacios podemos observar los valores y procesos pedagógicos más auténticos que se necesitan hacer emerger para poner en diálogo con los conocimientos escolares, no sólo para la salvaguardia de la cultura tradicional, sino para respetar la voluntad educativa de los intérpretes, especialmente las generaciones adultas, que mayormente están interesados en educar a las nuevas generaciones según los principios y valores de la tradición. En palabras de Walsh (2009), es importante buscar nuevos procesos, prácticas y estrategias de intervención intelectual de los conocimientos tradicionales, que podrían incluir, entre otras, la revitalización, revalorización y aplicación de los saberes ancestrales, pero no como algo ligado a una localidad y temporalidad del pasado, sino como conocimientos actuales para comprender, reaprender y actuar en el presente (pp. 12 y 13). Es aquí donde la interculturalidad crítica se presenta como:

[...] herramienta pedagógica que cuestiona de manera continua la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también –y a la vez- alientan la creación de modos “otros”-de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas que se entretajan conceptualmente y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ética-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir (Walsh, 2009, p. 13).

En este tenor, para entender los elementos educativos en los conocimientos tradicionales y la ritualidad se necesita dar prioridad a las historias y epistemologías “otras”, con el objetivo de reencontrar, reconocer y reafirmar su presencia en los espacios de la comunidad, así como fuera de ella. Salinas y Núñez (2019) nos mencionan que:

[...] las demandas relacionadas con la preservación de la cultura, la lengua, las costumbres, las tradiciones y los sistemas normativos propios de los pueblos originarios no deben ser interpretadas como un signo de conservadurismo y de resistencia al cambio. La situación es al revés, lo que se demanda es que todo el aporte cultural no se siga considerando sólo como asunto de folklore, sino como expresión de las culturas vivas y ricas en manifestaciones. Es la búsqueda del reconocimiento de la cultura... (p. 5)

Asimismo, es importante lo que Valladares y Olivé (2015) escriben cuando enfatizan que los conocimientos tradicionales no son científicos porque no han surgido desde la tradición epistémica occidental, “pero no por ello carecen de dinamismo, legitimidad o racionalidad, pues satisfacen ciertos fines dentro de un contexto o práctica en que se generan y aplican” (p. 90). Del mismo modo, argumentan que en este mundo al hablar de conocimiento todavía se alude automáticamente al conocimiento científico y tecnológico. Y que el uso de las lenguas y saberes indígenas se limita cada vez más a los espacios domésticos. En ese tenor, Argueta Villamar (2012), con apoyo de Agrawal, escribe que diversos autores han señalado

la necesidad de legitimar, sistematizar, formalizar, convalidar y certificar los saberes tradicionales, asumiendo, en la mayoría de los casos, que se requieren los instrumentos de la ciencia occidental para pasar de un saber “difuso” a uno “objetivo”, del saber “tácito” al explícito, de la validez “local” a la vigencia “universal”. Sin embargo, de esta forma se *cientifican* los saberes tradicionales (p. 19). En consecuencia, los procesos, el saber y los recursos locales indígenas son expropiados de sus poseedores, es decir, ya no son ni propios ni entendidos por la comunidad. Por ello, la interculturalidad crítica trata de contrastar este tipo de apropiación del saber tradicional.

El preámbulo de estos conceptos es para introducir al tema del diálogo de saberes, ya que la pedagogía y la interculturalidad crítica nos convocan a hablar de los conocimientos tradicionales indígenas y la relación dialógica de estos.

1.3. Un acercamiento al diálogo de saberes

El diálogo de saberes es parte de la reflexión intercultural. En el contexto latinoamericano, refiere particularmente, pero no solo, “a la relación entre la cultura occidental y las ‘culturas originarias’, cuyos integrantes reproducen su propio sistema de conocimiento con base en una tradición epistémica ‘otra’” (Rosa, 2021, p. 3). A raíz de esto, es necesario conocer cómo se construye y cuáles son sus condiciones de posibilidad. Según Leff (2003) “el diálogo de saberes ofrece un proceso de comunicación de saberes, de intercambio de experiencias y complementación de conocimientos” (p. 32). Asimismo, “es la tensión dialéctica del vacío de sentido, de lo que falta por decir al poner en tensión dos palabras, dos sentencias, dos propuestas, dos razones, dos argumentaciones y dos conocimientos” (p. 15). También, Rosa (2019) argumenta que el diálogo de saberes no debe quedarse en la dimensión ideal de la utopía, por el contrario, “es necesario reflexionar acerca de sus condiciones de posibilidad cuando se pretende aplicar a sistemas de conocimiento cuyos principios, valores y finalidades se basan sobre estructuras epistemológicas y antropológicas distintas” (p. 136).

El diálogo de saberes cuestiona las tensiones hegemónicas del conocimiento. Es una mediación respecto a las diferencias. En este punto, Castro Gómez (2007) aún mencionando que el diálogo de saberes empieza cuando el pensamiento occidental es capaz de autocriticarse y cuestionarse, reconociendo que la epistemología occidental no es la única, sino que existen diferentes paradigmas. Del mismo modo, Rosa (2019) afirma que, “el

diálogo empieza en el momento en que el conocimiento lógico-científico reconoce, con metódica humildad, la necesidad de renunciar a la traducción [...], para comprender la estructura de las razones que quedan más allá de sus límites” (p. 149). El diálogo de saberes es un asunto epistemológico, sin embargo, abarca cuestiones que trascienden la mera epistemología, en cuanto implica relaciones sociales, educativas, económicas, sociales, etc.

En este tenor, Panikkar (1996) nos enuncia que, “lo que hace falta para la convivencia cultural es el diálogo dialogal, cuya condición, entre otras, es el respeto mutuo [...] Todo esto nos introduce en la revalorización y acaso reinterpretación [...] que pueda servir como trampolín a la interculturalidad” (p. 23). Es decir, en el diálogo de saberes es preciso reconocer el aprendizaje recíproco, y que ambas partes se comprometen y responsabilizan con el conocimiento del otro.

Pérez Ruiz y Argueta Villamar (2011) nos mencionan que la lucha para el reconocimiento de los saberes “otros” ha tenido diferentes fases, asociadas directamente con la construcción de los indígenas como actores sociales y al fortalecimiento de sus movimientos. Primero demandaron el derecho de aprender su lengua en la escuela; después buscaron que sus conocimientos fueran rescatados, reconocidos y revalorados; finalmente asumieron la propuesta de la interculturalidad como proyecto político nacional. La demanda por la interculturalidad ha tenido diferentes fases y orientaciones, y aún es motivo de negociación y construcción como proyecto para todos los sectores, indígenas y no indígenas.

Ante lo escrito, también es relevante reconocer que el diálogo de saberes es conflictivo, debido a que no siempre se logra el objetivo de la comunicación mutua. Al ser las culturas diferentes y variadas, el diálogo sólo es posible si ambas partes lo permiten. Aquí es preciso reconocer la naturaleza conflictiva del *pluralismo*, ya que, “el hombre no sólo es objeto sino también sujeto de conocimiento, reconoce que hay sistemas de pensamiento y culturas mutuamente incompatibles y aún contradictorias, y que sin embargo el hombre no se encuentra capacitado para emitir un juicio absoluto sobre ellos” (Panikkar, 1996, p. 23).

Así pues, la intención de este trabajo es establecer un diálogo de saberes a través del reconocimiento, escucha, comprensión y análisis de las manifestaciones educativas en la ritualidad en los chatinos. Al realizar este ejercicio filosófico-educativo con la comunidad, se permitirá un intercambio de los procesos formativos y de los saberes tradicionales con la

pedagogía. Por ello, Castro Gómez (2007) refiere que los conocimientos ligados a las tradiciones, vinculados a la corporalidad, los sentidos y la organicidad del mundo, deben empezar a ganar *legitimidad* para que se pueda hacer un diálogo de saberes (p. 89). De igual forma, Pérez Ruiz y Argueta Villamar (2011) escriben que:

[El diálogo de saberes] presupone el interés de los sujetos sociales en una interacción comunicativa, e implica, por tanto, una disposición para escuchar y para actualizarse. No se trataría de vencer o inducir mediante la violencia de cualquier tipo a la aceptación de una valoración y un conocimiento ajeno, sino de un intercambio de conocimientos, apreciaciones y valores, en donde operan fuerzas racionales para la interacción comunicativa (p. 44).

El diálogo de saberes responde a los vínculos de reflexión de la lengua, la cultura y la epistemología para romper jerarquías y los procesos de homologación del conocimiento. Ello no se da con la intención y la finalidad de absorber cosmovisiones diferenciadas en un mundo acabado, sino que se proyecta en la creación de un mundo futuro, de otro posible; de un mundo hecho de otros mundos, donde exista una diversidad cultural e identidades diferenciadas. Para lograrlo, el diálogo de saberes, la interculturalidad crítica y la pedagogía intercultural se inscriben en la deconstrucción del mundo globalizado atrapado en las formas de representación de la realidad que produce el logos-centrismo y el pensamiento único (Leff, 2003, pp. 26 y 29).

Además, sobre el diálogo de saberes, Leff (2003) menciona que este visibiliza los saberes subyugados, sobre todo aquellos que dieron sustento a las culturas tradicionales y que hoy resignifican sus identidades y resisten a la cultura dominante que se impone. Asimismo, se da con interlocutores silenciados, cuyos saberes tradicionales han sido sepultados por la modernidad impuesta. El diálogo se convierte así en un proceso de “indagación, exégesis y *hermeneusis*” (p. 39). Del mismo modo, es la recuperación de esas “lenguas que una vez fueron de fuego, pero que han sido obliteradas en mudas cenizas” (Steiner citado por Leff, 2003, p. 39). Con esta metáfora, se pretende sostener que el diálogo de saberes posibilita resurgir al ave fénix, porque los saberes tradicionales siguen presentes en las comunidades indígenas; lo que significa también revalorar otras formas de educar, formar y entender el mundo.

Ahora, la relación del diálogo de saberes con la pedagogía intercultural no implica una universalidad de cómo interpretar la educación, ya que las diversas comunidades indígenas comparten similitudes, pero se diferencian en sus mitos, rituales, costumbres, lengua indígena, etc., así como sus modos de comunicación con lo que no pertenece a su espacio geográfico, histórico y cultural. Es decir, desde la pedagogía no se busca un “método general” para entender los conocimientos tradicionales, debido a que no se pretende obligar o profanar elementos que las comunidades no desean compartir. Así pues, la pedagogía se re-construye en relación con la interculturalidad crítica, en consecuencia, se reconoce y escucha a las voces que siempre han existido en México, pero que han sido silenciadas, jerarquizadas y estigmatizadas como conocimientos que poco tienen que aportar.

Aunado a lo escrito, el diálogo de saberes se presenta como apoyo a la investigación, sin llegar a ser una metodología establecida; por ejemplo, Leff (2003) escribe que, el diálogo de saberes ofrece un proceso de comunicación, de intercambio de experiencias y complementación de conocimientos, mas no es una metodología para establecer una comunidad de aprendizaje. El diálogo de saberes establece un espacio de sinergias y complementariedades entre los saberes existentes sobre el mundo actual y la realidad presente, además apunta a la producción de nuevas formas de comprensión del mundo que emergen del intercambio de saberes y de la disputa de sentidos en la reapropiación social de la naturaleza y de la cultura (pp. 32 y 33).

El diálogo de saberes como vínculo de interpretación en la pedagogía no es solamente una finalidad teórica para comprender la educación, sino también un apoyo para la metodología etnográfica. Podríamos decir que es un intento de establecer relaciones de inter-fecundación entre disciplinas (esto en el ámbito académico) y entre saberes no disciplinares (ámbitos tradicionales). Así pues, la interpretación de la pedagogía con el diálogo de saberes presupone una interacción comunicativa, lo que implica una disposición para escuchar/nos e intercambiar/nos conocimientos. En este proceso, comprendemos y reconocemos la amplitud de lo que entendemos por educación, con la esperanza de enlazar varios saberes. Conocer la existencia de los diferentes conocimientos nos ayuda a entender el mundo más allá del pensamiento occidental moderno.

Ahora, ¿cómo se presenta el diálogo de saberes en esta investigación? El diálogo de

saberes y la interculturalidad crítica en esta tesis involucran la práctica en la comunidad, la comunicación con las personas y la vinculación de los saberes tradicionales con la pedagogía. Leff (2003) nos aúna mencionando que:

El diálogo de saberes se establece dentro de una racionalidad ambiental que rompe el cerco de la racionalidad objetivante y se abre hacia la otredad; busca comprender al otro, negociar y alcanzar acuerdos con el otro, sin englobar las diferencias culturales en un saber de fondo universal, ni traducir “lo otro” en términos de “lo mismo” (p. 20).

Así pues, en este trabajo, el diálogo de saberes implica dos perspectivas: la primera desde la investigación académica, y la segunda desde los saberes tradicionales y la práctica del ritual en la tradición chatina. En este diálogo se efectúa una acción pedagógica e intercultural que permite entender los posibles puntos en común, pero también los conflictos en el pensamiento, las formas de educar y abordar las relaciones entre los saberes disciplinares y los saberes tradicionales.

En esta tesis es importante el diálogo de saberes porque es un asunto epistemológico que implica un interés por la educación y la formación humana. Por tal razón, al investigar los saberes y los procesos educativos en la ritualidad de los chatinos de Nopala desde los representantes de la comunidad, conoceremos las manifestaciones educativas para reflexionar los fines del diálogo: un trabajo que posibilita encontrar caminos de construcción y comunicación entre diversas tradiciones educativas. Términos como saberes tradicionales y pluralismo son necesarios para referir a la “educación chatina”. Al usar esta definición, hablaremos de la amplitud del campo de visibilidad de lo que entendemos por educación en contextos culturales y pedagógicos “otros”. Siguiendo a Walsh (2007), “la ‘razón del otro’ es empezar a identificar las semillas de pedagogías y praxis ‘otras’ que parten de un deseo de ‘pensar con’, que asumen la interculturalidad como proyecto-compromiso político, ético y epistémico” (p. 34). Asimismo, la interculturalidad crítica y el diálogo deben dar cuenta de la situación de poder y asimetría en el cual se desarrollan las desigualdades, para así evitar que los conocimientos tradicionales sean cooptados e instrumentalizados por el poder hegemónico y el discurso de la cultura dominante. Este es el desafío planteado para generar estrategias de acción que puedan conducir y establecer puntos de consenso (Verdejo,

Valencia-Moya y Saavedra, 2019, p. 107).

Con relación a lo mencionado, surge la necesidad de reconocer diversas formas de educar; lo que implica un diálogo de saberes. Aquí refiero a las relaciones y posibilidades de intercambio y de inter-fecundación entre un conjunto de conocimientos cuyo origen se halla en la filosofía y la ciencia moderna occidental y los así llamados “saberes tradicionales” de las comunidades originarias de nuestro país. En esta tesis, el diálogo se da entre pedagogías “otras” y académicas (la pedagogía crítica, la investigación educativa, las teorías pedagógicas interculturales, la etnografía y la hermenéutica) con las prácticas y los saberes de la ritualidad chatina. En efecto, en esta investigación el diálogo es entre epistemologías pedagógicas y la epistemología tradicional-mítica chatina. Con lo planteado, Walsh (2007) afirma que debemos pensar en un giro en torno al conocimiento y a la educación, donde se requiere de un esmero en la formación de conexiones dialógicas. Además, solicita una atención política y ética de nuestras propias prácticas y lugares de enunciación con relación a las historias y epistemologías otras (p. 33). Leff (2003) complementaría mencionando que “el diálogo de saberes emancipa el poder de la palabra desde la tensión de otros lenguajes y otras miradas; desde la otredad del ser y del saber” (p. 37).

Capítulo 2. Tradición, mito y ritual en los chatinos de Nopala, Oaxaca

“Los mitos son pistas de las potencialidades espirituales de la vida humana [...] El mito te ayuda a poner tu mente en contacto con esta experiencia de estar vivo”

Campell. J. (2017). *El poder del mito*. Madrid, España, Editorial: Capitán Swing.

La tradición, el mito y los rituales son parte de los saberes de la cultura chatina. Antes de enfocarme sobre estos aspectos, presentaré algunas características geográficas e históricas útiles para entender el contexto de mi estudio, y luego me concentraré específicamente sobre la tradición en su articulación al mito y al ritual.

Así pues, la estructura del segundo capítulo comienza con la descripción geográfica, antropológica e histórica de los chatinos de Nopala. La información se complementa con investigaciones previas y manuscritos adquiridos en el trabajo de campo. Aquí se incorpora material cartográfico y estadístico. Todo esto nos permite ubicarnos y conocer de forma general a la comunidad.

Atendiendo a la parte teórica, aquí se describe la tríada tradición-mito-ritual. Con el concepto de mito entiendo la descripción del origen y, a la vez, el origen de la tradición. Entonces, la tradición encuentra su fundamento en el mito, así como la acción del ritual permite su conservación y, de esta manera, la conservación de la tradición. En este capítulo, dicha tríada no sólo se presenta desde su forma teórica sino también desde la cultura chatina, es decir, se escriben narraciones míticas y prácticas que son parte de la comunidad.

Por último, se analiza y reflexiona teóricamente las relaciones e implicaciones educativas de los rituales. Donde se responden las siguientes preguntas ¿Qué enseña el ritual? y ¿cuáles son sus implicaciones formativas? Del mismo modo, se enlistan los rituales chatinos que posteriormente se seleccionarán desde la metodología y los objetivos planteados en la investigación.

2.1. Ubicación geográfica de los chatinos de Nopala

Oaxaca es una entidad federativa de México ubicada en el sur del país. Cuenta con ocho regiones: La Cañada, La Sierra Norte, La Sierra Sur, Los Valles Centrales, El Istmo, La Mixteca, El Papaloapan y La Costa. Es uno de los Estados con mayor población indígena en

México. Se trata de un estado caracterizado por la presencia de zapotecos, mixtecos, mixes, triquis, huaves, zoques y chatinos.

Respecto a las comunidades chatinas, estas están asentadas principalmente en la región de La Costa y las zonas montañosas de La Sierra. Dichas comunidades se dividen en nueve municipios: Santos Reyes Nopala, San Juan Quiahije, San Miguel Panixtlahuaca, Santiago Yaitepec, Santa Cruz Zenzontepec, San Juan Lachao, Santa María Temaxcaltepec, Santa Catarina Juquila y Tataltepec de Valdés (Atlas de los pueblos indígenas de México, 2020). A continuación, se presenta un mapa que permite ubicar a los municipios chatinos en Oaxaca.

Mapa 1. Municipios Chatinos.



Geógrafo Chatino: Cristóbal Peña, B. (2021).



Fotografía: Mujer chatina de Cerro del Aire
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Uno de los componentes que une a los municipios descritos es la persistencia de la lengua originaria chatina (aunque también se habla el español). Los chatinos se llaman a sí mismos *Kitse cha'tnio*. Los términos *cha'tnio*, *cha'tña* y *tasa'jnya* son variantes usadas en Nopala, Yaitepec, Tataltepec y Zenzontepec para nombrar a la lengua, y que significa “palabra trabajosa”, “palabra difícil”, o bien, “trabajo de las palabras” (Barabas, 1978). Según Pérez Sánchez (2010), la palabra “chatino” [de Nopala] se compone de “cha” que quiere decir “palabra” y “kiñá” que significa “trabajo”, la cual puede traducirse

como “palabra trabajosa”, o bien “palabra trabajosa difícil de entender y/o hablar” (p. 34).

El chatino o *cha'jna'a* es una agrupación lingüística que pertenece a la familia otomangue y es muy cercana a la agrupación lingüística del zapoteco (Atlas de los pueblos indígenas de México, 2018). En los últimos años, el chatino es hablado por una población total de 52,076 de los cuales 23,796 son hombres y 28,280 son mujeres (INEGI, 2020). La lengua cuenta con las siguientes seis variantes (Atlas de los pueblos indígenas de México, 2020):

- Chatino occidental alto/ cha'jna'a (occidental alto) no inmediato
- Chatino occidental bajo/ cha'jna'a (occidental bajo) mediano
- Chatino central/ cha'jna'a (central)
- Chatino oriental bajo/ cha'jna'a (oriental bajo) mediano
- Chatino oriental alto/ cha'jna'a (oriental alto)
- Chatino de Zacatepec/ cha'jna'a (de Zacatepec)

Es importante mencionar que la lengua chatina se ha perdido proporcionalmente en algunas

comunidades. Actualmente, la variante de Zacatepec se encuentra catalogada en alto riesgo de desaparición; el chatino occidental bajo y central se encuentran en mediano riesgo de desaparición, y las variantes restantes en riesgo no inmediato (Atlas de los pueblos indígenas de México, 2020).



Fotografía: El Cerro del Atole de Nopala
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Ahora bien, esta investigación se delimitó al municipio de Santos Reyes Nopala (incluida las agencias), el cual es denominado “*la cuna de la región chatina*”. El nombre de Nopala deriva de “nopatlan”, en náhuatl, que significa, “junto a los nopales o lugar de nopales”. En la lengua chatina se llama “Bya/Ntí’ Yaa” y

tiene el mismo significado que en náhuatl, es decir, “junto a los nopales o lugar de nopales”. Aquí el misticismo católico no es la excepción, ya que la comunidad tiene santos patronos (como la mayoría de los pueblos de Oaxaca), en este caso son: “Los Santos Reyes Magos” descritos en el nuevo testamento de la Biblia. De ahí el nombre: “**Santos Reyes Nopala**”.

Nopala se ubica al suroeste de Oaxaca ocupando un área de 196,5 km². Sus coordenadas y colindancias son entre los paralelos 15°58’ y 16°11’ de latitud norte; los meridianos 97°06’ y 96°17’ de longitud oeste; altitud entre 100 y 1800 m. Colinda al norte con los municipios de Santa Catarina Juquila, Santiago Yaitepec, Santa María Temaxcaltepec y San Juan Lachao; al este con los municipios de San Juan Lachao y San Gabriel Mixtepec; al sur con los municipios de San Gabriel Mixtepec, San Pedro Mixtepec -Dto.22- y Villa de Tututepec de Melchor Ocampo; al oeste con los municipios de Villa de Tututepec de Melchor Ocampo y Santa Catarina Juquila (INEGI, 2020).

Asimismo, el municipio de Nopala cuenta con las siguientes agencias municipales

[notas de campo 1]:

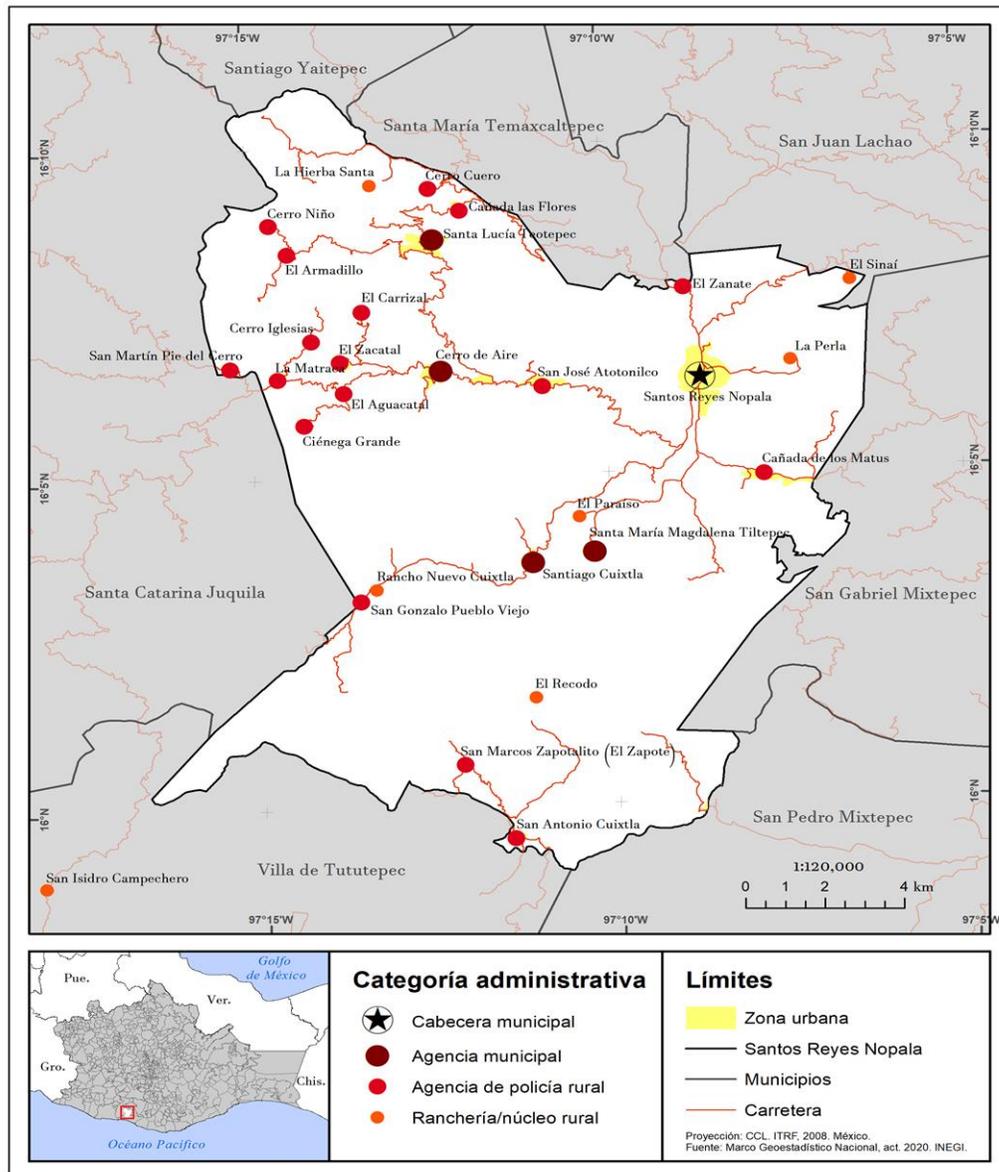
Cuadro 1. Agencias de Nopala.

<p><i>Santa Lucia Teotepec</i> – El Armadillo (Agencia de policía rural) – Cañada Las Flores (Agencia de policía rural) – Cerro Niño (Agencia de policía rural) – Cerro Cuero (ranchería / núcleo rural) – Cerro de en medio / La Asunción (ranchería / núcleo rural) – La Yerbasanta (ranchería / núcleo rural)</p>	<p><i>Santa Lucia Cerro del Aire</i> – La Matraca (Agencia de policía rural) – Cerro Iglesia (Agencia de policía rural) – Ciénega Grande (Agencia de policía rural) – El Aguacatal (Agencia de policía rural) – El Zacatal (Agencia de policía rural) – El Carrizal (Agencia de policía rural) – San José Atotonilco (Agencia de policía rural) – Pie del Cerro (Agencia de policía rural)</p>
<p><i>Santiago Cuixtla</i> – San Gonzalo Pueblo Viejo (Agencia de policía rural) – Rancho Nuevo (ranchería / núcleo rural) – San Antonio La Montaña (Agencia de policía rural) – San Marcos Zapotalito (Agencia de policía rural) – San Isidro Campechero (ranchería / núcleo rural) – El Recodo (ranchería / núcleo rural)</p>	<p><i>Sin agencia directa</i> – Cañada de lo Matus (Agencia de policía rural) – El Zanate (Agencia de policía rural) – Sinaí (ranchería) – La Perla (ranchería / núcleo rural)</p>
<p><i>Santa María Magdalena Tiltepec</i> – El Paraíso (ranchería / núcleo rural)</p>	

Elaboración propia

El mapa 2 nos ayuda a ubicar las comunidades del municipio de Nopala.

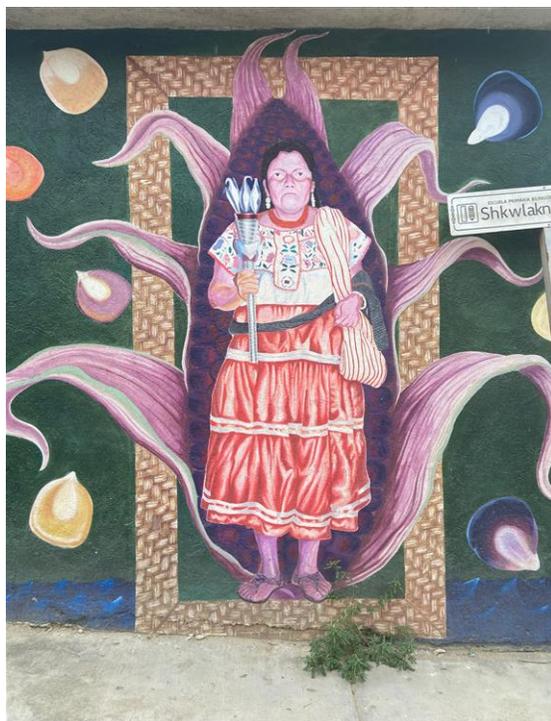
Mapa 2: **Agencias de Nopala**



Geógrafo Chatino: Cristóbal Peña, B. (2021).

Para dar a conocer un poco más el municipio de Santos Reyes Nopala, lo describiré con un manuscrito [obra no publicada 1] que me proporcionó la familia de Adela Galván, quien fue profesora bilingüe, propulsora de la cultura y Diosa Centeotl en la Guelaguetza en la ciudad de Oaxaca en el año 1988. Respecto a esta información, es relevante mencionar que me apoyé de estas fuentes “no oficiales”, ya que la historia de la comunidad mediante la escritura y la oralidad por parte de los chatinos también es necesaria dentro de una investigación intercultural. Esto debido a que, las fuentes “oficiales” de las instituciones no son las únicas

que nos ayudan a conocer la historia y la geografía. En las fuentes orales y escritas de la comunidad podemos encontrar puntos de vista específicos, individuales y encarnados de las personas que “han vivido” su propia historia que, por tal razón, es diferente al punto de vista del historiador profesional. La información no es ni más ni menos importante, sino fundamental en cuanto a resistencia; donde la realidad se entremezcla con el mito y la leyenda influyendo en su construcción y co-determinado de la misma historia del pueblo.



Fotografía: Adela. Diosa Centeotl
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz
Autores del mural: Modesto Reyes y Delfino Cruz

Nopala es un pueblo situado al suroeste del estado de Oaxaca, perteneciente al Distrito de Juquila. En esta comunidad se cree que los primeros hombres que llegaron a vivir fueron mixtecos y zapotecos y entre la cruce de estas culturas dio origen el chatino, y ellos le llamaron Nopala. Según las leyendas, fue porque al llegar a este lugar encontraron mucho nopal.

Después de la conquista le llamaron Santos Reyes Nopala, porque el río que

rodea al pueblo es el río del maíz y existe una hondura muy profunda llamada el Toro. En ese lugar encontraron a los tres Reyes Magos: Melchor, Gaspar y Baltazar, patronos del pueblo; los ciudadanos los trasladaron a una loma céntrica en donde le construyeron una capilla hecha de horcones y zacate.

Nopala es un pueblo montañoso porque lo rodean muchos cerros; el principal es el Cerro Iglesias que se encuentra al norte, donde hace miles de años vivió una gran cultura. En ese lugar se encuentran piedras labradas y esculpidas que

están incrustadas en las paredes del palacio municipal, donde son vistas por todos los que visitan el pueblo.

En la misma dirección se encuentra otro, el Cerrito, donde se celebra el día de la bandera nacional [24 de febrero]. Ahí asisten muchas personas: maestros, autoridades, músicos, la niñez, personas que llevan a vender antojitos regionales y aguas frescas. En ese lugar se desarrolla un programa especial presentando los bailes de la Región Chatina.

Al suroeste se encuentra el Cerro del travieso, que es muy importante para los habitantes porque en ese lugar se encuentra un manantial en donde es llevada el agua al centro del pueblo por medio de tuberías; también cuentan nuestros antepasados que en ese cerro se escucha un ruido extraño cuando va a morir una persona que fue autoridad o alguien importante en el pueblo.

Los aspectos geográficos e históricos de la comunidad son contados y preservados por *la gente grande o los principales*; es decir, gente importante de la tercera edad, quienes son respetados por la población, debido a que tienen un mayor conocimiento sobre la tradición chatina, además, por su participación en la organización comunal y en las decisiones políticas del pueblo. En la transmisión de estos saberes, generalmente son los hijos/as y nietos/tas quienes conservan los usos y costumbres mediante la ritualidad, la oralidad, la música, la escritura, etc. Actualmente, como nuevo medio de preservación, el arte (mural, pinturas y grabados) se ha hecho presente.

2.1.1. Un acercamiento antropológico e histórico de los chatinos de Nopala

Gómez Montes (2014) y SIC (2019) argumentan que los chatinos formaron el primer pueblo indígena de la región del Pacífico de Oaxaca. Esto en el año 400 a. C. Por ello, a partir de su asentamiento se identificaron relaciones comerciales con los zapotecos, esto debido a los hallazgos cerámicos en las zonas arqueológicas del valle de Oaxaca. Además de su particular relación con los diversos pueblos de Mesoamérica, viéndose interrumpida ante la llegada de los conquistadores españoles. En el caso del municipio de Nopala, Pérez Sánchez (1997 y 2010) menciona que las comunidades predecesoras aparecen en la segunda fase de las aldeas de Oaxaca (1250 a.C-850 a.C.). Donde se divide en dos grandes etapas: la primera como Cerro Iglesia (*g'ya' n'cua laa*), que abarca desde su llegada hasta el año 800 d.C. (periodo

clásico), y la segunda como etapa de Arroyo de Piedra (*toti' kie'*), que comprende del 800 al 1500 d.C. (periodo postclásico). Durante la primera etapa los chatinos se encontraban ubicados en el Cerro Iglesia, el cual les permitía una vista clara en caso de alguna invasión. La primera etapa de los chatinos termina debido al abandono del Cerro Iglesia. En el caso de la segunda etapa, la comunidad se ubicó en las faldas del cerro de origen, es decir, no muy lejos de su principal asentamiento. Al igual que en Cerro Iglesia, los chatinos antiguos construyeron monumentos y grabados en piedra que hoy en día son las huellas prehispánicas que nos acercan a su historia.

Pérez Sánchez (2010) realiza una recopilación histórica de Nopala después de la etapa “Arroyo de Piedra”, en donde clasifica la historia de la comunidad en los siguientes cuatro periodos: “La época Colonial”, “de la Independencia a la posrevolución” y “Nopala contemporáneo”.

Cuadro 2. Etapas históricas de Nopala.

La época Colonial	De la Independencia a la posrevolución	Nopala contemporáneo
<p>.- Los antiguos pobladores de la región chatina y de la mixteca de la costa acontecieron la conquista española. Con la llegada de los europeos, cambió totalmente su forma de vida. Para no ser castigados físicamente por los encomenderos, trabajaban arduamente para pagar sus tributos con puntualidad.</p> <p>.- La religión Católica evangelizó Nopala. Los Tres Reyes Magos fueron las</p>	<p>.- La mitad del siglo XIX se puede considerar como una temporada de desarrollo para los chatinos, ya que lograron sostener un incipiente comercio con sus vecinos. Los chatinos de Nopala y de los demás pueblos de la región no pelearon más, al menos, se desconocen posteriores participaciones en luchas armadas en la etapa del México Independiente.</p> <p>.- En esta época el café fue importante en Oaxaca, sin</p>	<p>.- Se conservan las funciones de la autoridad municipal y la bendición de bastones.</p> <p>.- Construcción de la escuela primaria “Benito Juárez” (1945).</p> <p>.- Introducción del agua potable (1961).</p> <p>.- La construcción de carreteras que permiten el acceso a la comunidad (1962).</p> <p>.- Introducción del sistema de energía eléctrica (1970).</p> <p>.- En los años 70 se creó la Escuela Secundaria Tecnológica</p>

<p>imágenes y patronos del pueblo.</p> <p>.- Nopala fue productor de seda y grana de cochinilla debido a los recursos naturales de la comunidad.</p>	<p>embargo, los chatinos no tuvieron ningún beneficio directo con su llegada.</p> <p>.- Llegada de los primeros maestros rurales que fundaron la primera escuela en el pueblo, esto alrededor de 1920.</p>	<p>Agropecuaria, hoy Esc. Sec. Tec. No. 39.</p> <p>.- Construcción del municipio actual (1972).</p> <p>.- Construcción de la nueva Iglesia Católica (1979).</p> <p>.- Creación de la escuela primaria bilingüe “Niños Héroe” (1985).</p>
--	--	--

Pérez, Sánchez. J. (2010) *Buscando el Origen de los Chatinos de Nopala*. Carteles Editores. 3° edición. México. Elaboración propia.

Nopala y sus agencias comparten el legado de sus antepasados; cada una de ellas conserva sus tradiciones, mitos y rituales. Un dato relevante es que algunos monumentos y grabados de piedra que fueron construidos en las etapas de Cerro Iglesia (*g'ya' n'cua laa*) y Arroyo de



Fotografía: Grabado de piedra
 Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Piedra (*toti' kie'*) se trasladaron a Nopala en los años 60 y 70, donde fueron transportados por los chatinos de la localidad (Pérez Sánchez, 2010). En la población su preservación es relevante; por ello, están colocadas en el palacio municipal, ya que aquí se toman decisiones de gobernanza con base en los usos y costumbres. Es importante mencionarlo en esta investigación, debido a que dichos grabados no quedan exentos de la mitología de origen y de la ritualidad.

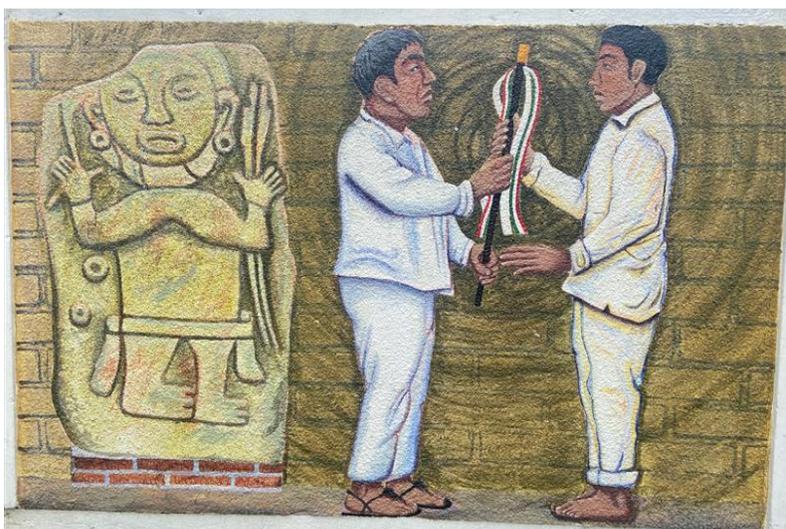
Finalmente, Nopala, así como, en menor o mayor grado, las demás comunidades originarias del país han cambiado; sin embargo, la tradición cultural persiste.

Por tanto, los chatinos en la actualidad conservan el mito, la ritualidad, la música, la danza, la vestimenta, la lengua, las leyendas, las mayordomías, las creencias, los tequios, etc. Aquí se adquieren otros elementos culturales que no son parte de la tradición originaria, pero que se incorporan a la cultura.

2.2. *Un acercamiento teórico a la tradición, el mito y los rituales*

El objetivo de esta tesis es investigar los valores educativos que se expresan en los rituales tradicionales de los chatinos. Esto nos remite al mito que narra cómo fue fundada la tradición (Polia, 2000). Por ello, el concepto “tradición” tiene un arduo trabajo de análisis dependiendo el contexto histórico-cultural. Mario Polia (2000) sostiene que las culturas tradicionales son aquellas que son consideradas sagradas respecto de su origen, naturaleza y finalidades.

Se le considera, de hecho, de origen divino, de carácter esencialmente “religioso” y por tanto no sometida, al menos en principio, a las leyes de transformación cíclica que existen en el mundo de las realidades materiales y la historia humana y, por consiguiente, atemporal y metahistórica [...] (p. 90).



Fotografía: Entrega de bastón
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz
Autores del mural: Modesto Reyes y Delfino Cruz

Estando de acuerdo con el autor, el concepto “tradición” es el acto de reproducir los principios fundacionales junto con los medios adecuados para realizarlos. En dicha cultura los “medios adecuados” para conservarla y transmitirla se expresan en las prácticas del ritual, que aparecen en la

interpretación que pretendo sostener en este trabajo; es decir, en los dispositivos pedagógicos necesarios para la formación de la identidad colectiva, y la educación comunitaria de los valores tradicionales.

En el tenor del término citado, Arévalo (2004) alude que “la tradición es un hecho de permanencia de una parte del pasado en el presente, lo antiguo persistente en lo nuevo” (p. 927). En otras palabras, la tradición subsiste al cambio a través del tiempo, por ejemplo, algunas prácticas culturales se pierden y otras se incorporan, sin embargo, no se abandona la “esencia” mítica o *núcleo duro* de la comunidad (López Austin, 2012). Arévalo (2004)

continúa sosteniendo que “la tradición, para seguir siendo, implica unas tasas de transformación, en términos de adaptación sociocultural, para su reproducción y mantenimiento” (p. 927). Es decir, el pasado de la comunidad se conserva en el presente con ciertas modificaciones y adaptaciones.

Con lo escrito, podemos hablar de la *tradición chatina*; refiriendo *las costumbres* que han permanecido al cambio. González Montes (1999) menciona que la *costumbre* significa la manera en que “los antiguos” o “los abuelos” hacían las cosas vinculadas a la vida ritual-religiosa. En este sentido, las *costumbres* tienen su origen en el pasado y se transmiten mediante diversos rituales, por ejemplo, de propiciación de cosechas, de curación, de matrimonio y de muerte (p. 87). En el caso de esta tesis, me concentraré, específicamente, en los rituales del *redecacle* (curación), de la boda chatina (matrimonio) y el funeral (muerte).

Ahora, para Segalen (2005) el ritual constituye un conjunto de actos formalizados que expresan un valor simbólico.

El rito se caracteriza por una configuración espacio-temporal específica, por el recurso o una serie de objetos, por unos sistemas de comportamiento y de lenguaje específicos, y por unos signos emblemáticos, cuyo sentido codificado constituye uno de los bienes comunes de un grupo (p. 30).

Es importante subrayar que el ritual no es un mero gesto mecánico, como cepillarse los dientes, sino que responde a cuestiones fundamentales como al sentido de la existencia, a preguntas religiosas-místicas y a un complejo de actos cargados de valor simbólico. Aunque, como menciona García (2002), “es posible que haya situaciones intermedias, donde la propia solución técnica, organizativa, se halla simultáneamente cargada de sentido simbólico o religioso” (p. 2). La ritualidad, dicho de otra forma, dota de significado a las acciones en la medida en que congrega y asocia la función simbólica. El autor enfatiza que:

El rito se inscribe en manifestaciones sociales tales como la fiesta, la celebración, la ceremonia conmemorativa, ya sea coincidiendo con ellas o frecuentemente como su momento principal. Constituye, ante todo, una práctica, un mecanismo simbólico de la vida social, que, a escala general o sectorial, contribuye a la regeneración permanente o periódica de esa vida, a lo largo de las generaciones, mediante su repetición (García, 2002, p. 1).

En esta perspectiva, los ritos vienen a afianzar identidades, pertenencia, enseñanzas, aprendizajes y legado cultural. Lardellier (2015) sostiene que constituyen un sustrato antropológico irreductible y una base epistémica (p. 26). Es decir, conforman un sistema de conocimiento propio, a la vez que configuran un marco interpretativo en el cual dan significado al ser hombre en relación con el mundo. En el caso de los chatinos, así como para otras tradiciones culturales del país, los rituales constituyen lo que es perteneciente a ellos, “lo que dejó la gente de antes” [notas de campo 2], y que marca una diferencia respecto a otras culturas. Por tanto, los rituales ejercen la función de conformación de la identidad colectiva, dando estabilidad a la vida (Han, 2020), en cuanto permiten su significación con base en los valores tradicionales.



Fotografía: El tata
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Los rituales se pueden dividir en ritos de iniciación, de interacción política, de pasaje o tránsito del ciclo vital, estacionales, terapéuticos, propiciatorios, conmemorativos y dramáticos (Barabas, 2017; James, 2000). Ante ello, el trabajo de campo de esta tesis se delimitó a los ritos de pasaje o tránsito del ciclo vital según la descripción de Barabas (2017). Estos ritos están relacionados con el acceso a etapas cruciales del de la vida; son generalmente privados e involucran al grupo doméstico coresidencial, a la parentela consanguínea y por alianza; eventualmente, a especialistas rituales y a vecinos y amigos (Barabas, 2017). En este tenor, la autora cita como ejemplos el nacimiento, los pedimentos, la boda y el funeral. Del mismo modo, Van Gennep (2008) menciona que los ritos

de paso aluden a tres categorías secundarias, donde se encuentran las ceremonias de los funerales, el matrimonio, el embarazo, el noviazgo, la iniciación, el segundo parto, el nuevo casamiento y el paso de la segunda a la tercera edad (p. 25). Todos estos rituales se relacionan con el mito como germinación, fecundidad y conservación de la tradición. Por ello,

Widengren (2000) escribe que “en el rito se encierra una realidad vivida, que está concretada en el mito. El ritual contiene un programa, un dogma, una visión del mundo, y todo ello está incluido en el mito” (p. 171). Es así como el mito, el ritual y la tradición tienen un componente de “inicio”, “transición” y “permanencia”. En el caso del mito hay un origen (inicio). La tradición representa la permanencia mutua del mito, y la acción del ritual remite al mito en la conservación de la tradición (permanencia).

Ahora, en algunos contextos coloquiales, la palabra “mito” se asocia con invención o ficción; empero, Eliade (2000) argumenta que “el mito designa, por el contrario, una historia verdadera, y lo que es más, una historia de inapreciable valor, porque es sagrada, ejemplar y significativa” (p. 59). Vale la pena detenerse un momento sobre esta afirmación. Decir que el mito es una historia “ejemplar” y “significativa” alude a las prácticas y los procesos existenciales de la vida. Por esto el mito es, a la vez, a-histórico e histórico. A-histórico porque representa la repetición del origen, e histórico porque codetermina las prácticas humanas que permiten el proceso histórico. Es en este sentido, creo yo, deberíamos entender las palabras de López Austin con relación a la cosmovisión que, por supuesto, se alimenta del mito como forma primordial de organización del pensamiento ante al mundo:

Un hecho histórico de producción de procesos mentales inmerso en decursos de larga duración, cuyo resultado es un conjunto sistémico de coherencia relativa, construido por una red colectiva de actos mentales, con la que una entidad social, en un momento histórico dado, pretende aprehender el universo de forma holística (López Austin, 2016, p. 22).

Es así como el mito es el sentido originario de la cultura. “Es, pues, siempre el relato de una creación: se narra cómo algo ha sido producido, ha comenzado a ser” (Eliade, 2000, p. 61). Por ello, la narración mítica involucra los usos, las costumbres, las creencias, los valores, la oralidad, etc. Por tanto, no es simplemente una narración o descripción del origen, sino que es la permanencia y rostro de la comunidad: “no sólo es una estructura de existencia, sino también una regla para la acción cotidiana” (Meslin, 2000, p. 69).

Así pues, para Otálora Cotrino (2011) el mito se relaciona con lo político, lo ético, lo ecológico, lo estético, lo económico y lo educativo, en la medida en que contribuye a determinar los pensamientos, acciones y prácticas que se realizan en estos ámbitos. El mito,

de esta forma, viene a ser el registro narrativo de aquellas actividades grupales que cobran especial significado para la comunidad y de las cuales depende su desarrollo; y el rito es el elemento axial de dicha praxis humana, en cuanto representación para mantener viva la memoria de los actos, de los gestos y de los valores culturales. Los actos mismos centran el componente vital de la memoria, que son la definición real de la concepción del desarrollo de la vida y, dependen enteramente de una dimensión ritual (p. 257). En este sentido, mito (narración) y rito (praxis) son acciones y valores que educan y forman a las personas que pertenecen a la tradición dada.

2.2.1. Significados en el mito de la cultura chatina de Nopala

Ahora bien, ante las posturas teóricas presentadas, es preciso describir uno de los mitos fundacionales de la cultura chatina. Por ello, con el escrito: ¿Qué pasó antes de que el sol y la luna salieran? presentaré la transcripción del profesor chatino Sergio Salinas, quien lo obtuvo mediante la voz de los abuelos chatinos de la Agencia de Cerro del Aire, Nopala. Esta transcripción es un ejemplo de cómo la narración mítica se mantiene viva en la tradición oral-escrita, con el propósito de ser transmitida a las nuevas generaciones¹.

¿QUÉ PASÓ ANTES DE QUE EL SOL Y LA LUNA SALIERAN?

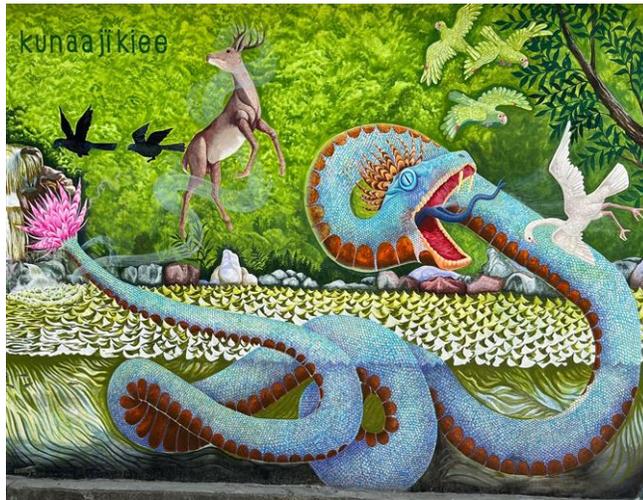
Hace muchísimo tiempo, cuentan algunos ancianos que los chatinos vivían bajo la oscuridad, es decir, no existían ni El Santo Sol ni La Santa Luna. Al principio vivían [los chatinos] en el cerro más alto que hoy se llama “Yalo” que significa “cerro cara” o “cerro que muestra cara”. En su pensamiento tenían la idea de llegar a un lugar que también fuera un cerro, un lugar indicado, buscaban el cerro santo donde pudieran vivir tranquilos, donde no tuvieran peligros, de esos que podemos presentar bajo la oscuridad.

Ahí nadie vivía en paz, porque en ese tiempo había unas águilas enormes que se comían a los niños, ningún niño podía salir afuera con descuido, ni siquiera para ir al baño, así que se les ocurrió a los papás construir canastos para ponérselos en la cabeza de los hijos; así, cuando el águila llegaba y trataba de

¹ La narración del mito fue en la lengua chatina; su traducción y transcripción al español la realizó Sergio Salinas. Por tanto, la lectura puede ser complicada en el idioma español, es decir, en algunas partes no se cumplen reglas gramaticales.

atrapar al niño con sus filosas garras, sólo agarraba el canasto y se salvaba el pequeño.

Vivieron mucho tiempo así, intentaron construir un templo donde podían adorar a sus dioses y pedir la tranquilidad. Comenzaron a acarrear las mejores piedras para construir su templo, alguien pensó que la solución era seguir buscando el lugar adecuado para establecerse, tenían que buscar el Cerro Santo.



Fotografía: Reivindicando el mito
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz
Autores del mural: Modesto Reyes y Delfino Cruz

Decidieron seguir buscando al Cerro Santo, llegaron a otro cerro igual muy alto, el Cerro Iglesia le llamamos hoy en día. Ahí lo primero que pensaron hacer fue su iglesia, se apresuraron en hacerla creyendo que habían llegado al lugar indicado. Pero no fue

así, siguieron viviendo con temor, porque cada mañana que intentaban entrar a su iglesia para adorar a sus dioses se encontraban con una víbora enorme, la veían salir de la iglesia y les daba mucho miedo.

Cerca de ese lugar estaba una hondura, donde vivía esa víbora que también les alumbraba, siempre y cuando las personas le dieran de comer, para eso tenían que darle un niño por día; las familias se turnaban para darles alimento a este enorme animal.

En una mañana, cuando una madre que estaba llorando y a la vez bañando a su hijo para dárselo a la víbora, llegó de sorpresa una ancianita, quien le indicó que no se lo diera, que ella se las arreglaba con la víbora, la señora dejó de hacer lo que estaba haciendo y se llevó a su hijo de regreso a casa.

La viejita juntó lumbre, colocó tres piedras en el fuego, enseguida se las aventó a la víbora. Esta por hambre las capturó inmediatamente. Murió enseguida, el agua empezó a hervirse. El animal intentó salirse del agua que también ya estaba muy caliente. La anciana entró a pescar y se le ocurrió sacarle los ojos a la víbora, ya que estaban tan preciosos y pensaba regalárselos a los dos niños que criaba y que esta vez se quedaron en casa.

Le llevó a los niños los ojos de la víbora, a la niña le regaló el ojo derecho, y al niño el ojo izquierdo. Pasó el tiempo y la niña no cuidó bien el ojo que le había tocado, así que se dañó.

Pasaron unos escasos años y los dos niños se volvieron rebeldes, ya no le hacían los mandados a la anciana, eran muy desobedientes hasta que un día se atrevieron a escaparse de la casa. Se dirigieron hacia el monte, la anciana no entendía por qué se fueron de la casa sabiendo que es peligroso salir bajo la oscuridad.

Allá donde llegaron al bosque, construyeron entre los dos una casa redonda muy bonita de zacate, de varitas y bejuco, utilizaron lo que encontraron. En ninguna parte se había visto una casa tan bonita como esa. Además, tenían algunos animales en la casa como el marrano [cerdo], la tusa [tuza, roedor castoriformo] y algunas aves.

La señora desesperadamente salió a buscarlos dirigiéndose hacia el monte, descuidándose de los peligros que pueden ocurrir bajo la oscuridad, después de haber caminado un gran tramo los encontró muy tranquilos en esa casa que construyeron los dos.

La señora al ver una casa redonda se sorprendió muchísimo y tuvo el deseo de quedarse a vivir con ellos, presintió que los niños se lo negarían, así que les pidió que le construyeran una casa así de bonita para ella.

Los niños respondieron negativamente:

—No porque esta casa es sólo para nosotros dos y con esta casa tenemos que irnos hasta el cielo.

La abuela les rogó, diciéndoles que ella también quería subir al cielo con ellos.

— ¡Por favor! Hijos, permítanme ir con ustedes.

La anciana no podía irse al cielo, no tenía ese don de subirse al cielo, no tenía nada que hacer allá, los niños bien lo sabían. Para que no se diera cuenta cuando los niños prenderían su vuelo, los niños le dieron unas frutas silvestres que no se comen, para que ella se lo comiera y así se durmiera en lo que los niños se subirían con su casa al cielo.

Y así fue, la abuela se quedó dormida, mientras tanto los niños fueron subiendo poco a poco con la casa junto con los animales, no iban muy alto cuando la señora se despertó. Se agarró de alguna punta de bejuco [plantas trepadoras] que se colgaba en la orilla del techo de la casa. Pues no quería separarse de sus hijos. Se dieron cuenta que la señora pretendía subirse también, así que gritaron ordenando a cualquiera de los animales que llevaban ahí.

— ¡hey corten el bejuco! Para que la señora se caiga al suelo.

Atrevidamente el marrano [cerdo] trató de cortarlo con sus dientes, ya que se dice que en aquel entonces los marranos tenían sus trompas muy largas y con dientes muy filosos. Así que se le dificultó cumplir con el orden y en vez de cortarlo se cayó torpemente, retachó su trompa con el suelo, por eso ahora los vemos con las trompas achatadas.

Enseguida fue la tuza que tenía muchos dientes muy largos y filosos, éste lo cortó y también se cayó después de lograrlo, se cayeron los dos, la tuza y la abuela, a la tuza se le quebraron muchos dientes, se quedó muy apenado, porque sólo le quedaron dos dientes, dos arriba y dos abajo, tan avergonzado que estaba que se escondió inmediatamente debajo de la tierra, desde entonces, hizo su túnel. Por eso no lo vemos ahora sobre la tierra y solo se dedica a comer raíces de plantas, sobre todo le encanta comer de las milpas, cañas y hasta de papayas.

La abuela también se avergonzó y le pidió a Dios que la convirtiera en piedra y así las personas no se darían cuenta que ella intentó subirse al cielo y no lo logró. Dios le hizo caso y la convirtió en una piedra muy grande con varias partidas. A esa piedra los chatinos muy cercanos a la costa le guardamos mucho respeto, le llamamos *piedra nuestra madre anciana* o *tyee ij`örö kla*.

Las personas que vivían en Cerro Iglesia, se salieron de ese lugar porque les daba mucho miedo ver a una víbora en su iglesia. Y además aún no salía ni el sol ni la luna. Siguieron buscando el lugar adecuado o indicado, seguían buscando a Cerro Santo.

Llegaron a un lugar que estaba al mismo nivel de altura con el cerro de Yalo donde habían estado desde un principio. Por fin habían llegado a Cerro Santo. Como señal de que ese lugar era el indicado, salió un conejo blanco, diciéndoles que por favor se quedaran en ese lugar. Las personas se sintieron muy a gusto, se sintieron muy aliviadas.

Luego les pidió a todas las personas que sintieran la tranquilidad, la paz y la felicidad porque pronto saldría el sol quien les alumbraría desde ese día en adelante, para eso todos tenían que dormir. Les prometió que los despertaría en cuanto el sol saliera. Sin dudarlos todos tomaron su reposo, se durmieron. Les hicieron caso al *chak chi*.

Cuando allá salió una luz rojiza por primera vez, el conejo se alegró muchísimo por la noticia que le daría a la gente y enseguida despertó a las personas, todos se alegraron mucho y rezaron. Así se dieron cuenta que estaban por fin en el Cerro Santo, el lugar que habían buscado por mucho tiempo, el lugar indicado para vivir, donde ya no vivirían bajo la oscuridad.

El conejo les explicó que había salido el niño aquel que cuidaba el ojo izquierdo de aquella monstruosa víbora, aquel que se había subido al cielo convertido en el Santo Dios del Día, Santo Sol, (*j`o kcha*). Asimismo, les dijo que más tarde saldría la luna, la mujer que no cuidó bien el ojo derecho de aquella víbora, y que su luz sería más débil que la del sol, convertida en el Santo Mes, Santa luna, (*j`o köö`*).

Lo último que le contó a la gente fue que él ya no estaría con ellos cuando la luna saliera, porque él también tendría que subir al cielo y salir acompañando a la luna todas las noches. Antes de retirarse les advirtió a las personas que podrían dormir cuando ya verían salir a la luna. El conejo con mucho gusto se fue al cielo para acompañar a la luna. Salió la luna y las personas se dieron cuenta de que ahí estaba el conejo, alumbrando con la luna. Por eso los chatinos hasta el día de hoy creemos que hay un conejo en la luna.

Cerro Santo (j`ia j`o), actualmente se ubica en la población denominada, Santa Lucia Teotepec (jchë kla- pueblo antiguo) [Agencia de Nopala], hay un sitio denominado específicamente ‘Cerro Santo’, donde se conserva una pequeña iglesia antigua. [obra no publicada 2]

La narración ¿Qué pasó antes de que el sol y la luna salieran? muestra cómo las personas preservan el mito en la oralidad y en la escritura, así como recientemente en otras representaciones como el muralismo. El relato cuenta el origen y la cosmogonía de la cultura chatina mediante la asociación de elementos primordiales en la naturaleza (sol, luna, agua, cielo, luz y oscuridad). Por ello, actualmente, se retorna a este mito mediante los rituales practicados en los lugares descritos en la narración; por ejemplo, los llevados a cabo en *la piedra nuestra madre anciana o tyee ij`örö kla*. Se trata de lugares donde se enseña cómo el mito es parte de la vida y espiritualidad de la comunidad. Esta función del mito es clara en Campell (2017) cuando enfatiza que, “los mitos son metáforas de la potencialidad espiritual del ser humano, y los mismos poderes que animan nuestra vida animan la vida del mundo” (p. 46).

Continuando con la descripción del mito en los chatinos, Pérez Sánchez (1997) en su libro *Buscando el Origen de los Chatinos de Nopala* menciona de forma más breve que:

Los chatinos se creen originarios del Mar. Cuentan de un remoto imperio submarino que fue mansión de sus antepasados y que ha consecuencia de una formidable conmoción de tierra, aquel reino fue destruido; ellos convertidos en peces, figura que conservaron durante siglos, y más tarde, perseguidos por un monstruo marino que los devoraba implacablemente, se vieron precisados a pedir misericordia al Sol, uno de sus dioses más poderosos. El sol se

compadeció de ellos y dándoles de comer el pan del cielo, los convirtió en seres humanos. Los que no alcanzaron aquel divino maná, siguieron en la condición de peces hasta la fecha, esperando su redención para cuando el padre Huichá (el sol), se vuelva compadecer de ellos (p. 19).

La narración de este mito refiere a la creación de la comunidad chatina (hombres/mujeres), es decir, a los preservadores de la tradición. Aquí también se puede poner en interpretación los valores y la comunicación que se expresa, a través del perspectivismo de Viveiros de Castro y Kohn, donde Viveiros argumenta que:

La proposición presente en los mitos indígenas es: los animales eran humanos y dejaron de serlo, la humanidad es el fondo común de la humanidad y de la animalidad. [...] En las mitologías indígenas [...] todo el mundo es humano [...] Todo esto converge con la actitud que se acostumbra llamar “animismo”, la presuposición o intuición pre conceptual (el plano de inmanencia, diría Deleuze) de que el fondo universal de la realidad es el espíritu (Viveiros de Castro, 2013, p. 18).

Particularmente, sobre las implicaciones del animismo: la comunidad más que humana y las relaciones de reciprocidad con la naturaleza (humanos, animales, mundo vegetal, piedras...) son ecocosmologías que requiere de una subjetivación de lo conocido, que representa una epistemología de signo diferente a la ciencia. Rosa (2022) escribe que esto “identifica una diferencia fundamental respecto al naturalismo de la modernidad occidental, poniendo en evidencia una función onto-epistémica central en muchas ecocosmologías tradicionales: el tentativo de entender el punto de vista de otros de sí no-humanos desde una perspectiva subjetiva; animista, antropomorfa, pero no antropocéntrica” (s.p.).

Además, en la mitología y la ritualidad existe una comunicación con otros no-humanos, o como escribe Kohn (2021), una comunicación trans-especie. Por ejemplo, en el caso de los chatinos es interpretar los cantos de los animales, la visita de los insectos, la crianza de las aves de corral, los cambios físicos de las plantas, el no cazar animales domésticos, pero sí los animales del campo, entre otras cosas. Esta comunicación contempla la utilización de signos icónicos e indexicales (Kohn usa la teoría semiótica de Pierce) propios de los sistemas vivos pre-verbales (Kohn, 2021, pp. 179-209); es decir, propios del

mundo de la Creatura más allá de lo humano. Aquí no queda exenta una pedagogía y una educación más allá de lo humano.

Ahora, para ampliar los valores y la comunicación en la narración mítica, en mi trabajo de campo se obtuvo lo siguiente: Al Sol (*j`o kcha*) se le considera el creador de la tierra, el alimento y la vida humana. La luna representa a lo femenino *j`o köö`*, mujer de la noche y de la sombra. *Hoo kii* es el fuego y *Kioo* la lluvia y el agua. Actualmente, cuando el sol sale de los cerros, los chatinos “grandes” [ancianos] suelen decir: “*j`o kcha ilumínanos este día*”. Otro caso relacionado con la mitología son los eclipses lunares, ya que se piensa que *j`o köö`* es devorada por un monstruo, por tanto, los chatinos se disponen a ayudarla mediante ruidos y gritos para ahuyentarlo. Cuando *j`o köö`* es liberada, los chatinos festejan lo que resta de la noche porque sin ella no pueden vivir. En este sentido, para Hernández Díaz (1999), el sistema de creencias involucra a estas divinidades para definirse a sí mismos como “gente de costumbre” [identidad] y diferenciarse de los otros, los no chatinos, la “gente de razón” (p. 21). Es interesante notar cómo el término “gente de razón” no solamente marca el límite entre un “nosotros” y un “ellos”, sino que pretende subrayar una diferencia epistémica entre tradiciones culturales distintas: la propia y la que viene “de fuera”, como la cultura escolar. Por ejemplo, en los años 80 [notas de la entrevista 4], a los profesores que enseñaban español en las escuelas se les consideraba “gente de razón”, y se pensaba que quienes asistían perdían la lengua e identidad chatina, convirtiéndose en “gente de razón”. El término “gente de razón”, por lo tanto, pretendía subrayar una diferencia epistémica a la vez que cultural, respecto de la “gente de costumbre”, es decir, los chatinos auténticos cuya vida se rige bajo los valores de la tradición.

Ahora bien, regresando a la divinidad mítica en los chatinos, esta se conforma de cuatro elementos (el sol, la luna, el fuego y el agua). Respecto a ello, Dumezil (2000) escribe que los mitos establecen propiedades del día y la noche, el amanecer y el ocaso, el mediodía y la media noche, etc. (p. 110). Este politeísmo es una experiencia múltiple de lo sagrado y no sólo como la adoración a una multitud de dioses (Bartolomé, 2005, pp. 9-10). Es decir, la sacralidad no depende únicamente de la ritualidad directa con las deidades, sino que, además, existe una carga de sentido en otras acciones tradicionales que se efectúan en la localidad. Donde estos componentes míticos se dan, pasan, entregan y transmiten con base

en la experiencia vivida. En consecuencia, los chatinos participan en la conservación de la tradición mediante la narración y la praxis del rito.

Lo escrito hasta aquí puede ejemplificarse en la *Plegaria* [de un ritual] *al Santo Padre Sol en el pueblo de San Juan Quiahije* (pueblo chatino). Esta plegaria se describe a continuación:

Sólo sabemos que reventamos de la tierra chatina porque el Santo Padre Sol así lo quiso, de sus efluvios, de sus rayos, de esas partes que no conocemos, esas que nos dieron la vida y sólo el Santo Padre Sol no las puede quitar, él es Dios, los ojos del sol son brillantes y traspasan, ven todo; no se le puede ocultar nada, él ordena y se pone triste y en cólera cuando no se cumple su deseo, su luz divina se opaca, hace sombras, se pone oscura, hace frío y en nuestro corazón también.

Sólo el Santo Padre Sol que nos da vida sabrá cuántos días vamos a estar en este mundo y cuando nos vamos a ir a la otra vida, él se oculta y sale al día siguiente, él rige nuestra vida, de él dependemos, cada día sale y desaparece.

Señor Dios te pedimos permiso, Santo Padre Sol, aquí, te traemos como ofrenda esta agua sagrada, es lo que está claro, lo que es derecho, lo que está completo, ni el agua de la laguna, del río, es tan pura, como esta agua sacada de donde brota, de donde nace, de los manantiales, es el agua que representa lo que está manchado, o que está derecho, es una cosa clara, delicada, lo que nació limpio, está fresca, está completa, no ha sido tocada, está pura, es una cosa intacta, no está opaca, toda ella es clara, transparente, cristalina y su transparencia nos deja ver todo en ella, no oculta nada, es una cosa sagrada, es la verdad.

Por eso cuando te pidamos, nada no los detengas, nada no los prohíbas, todo que esté fresco, que este dulce, que sea completo, que sea recto, que sea la verdad, porque una cosa que está en la verdad, no se puede destruir, porque está transparente, está derecho, no hay mentira, es lo limpio, es lo claro, es lo que refresca, nos calma, por eso te la traemos, Santo Padre Sol, como ofrenda,

no te podemos traer otra cosa más grande que esta agua que representa la verdad. (Cordero, 2012, p. 148 y contraportada)

La plegaria al Santo Padre Sol nos remite otra vez al mito de origen. Aquí se reconoce la existencia de una deidad, por ende, hay un agradecimiento de estar vivos. En el ritual se le ofrece a Dios lo natural (el agua que brota), porque la naturaleza es sagrada para la comunidad, ya que es parte fundamental de la mitología. Recordemos que todos los recursos naturales están descritos en el mito (animales, plantas, humanos, cosmos, etc.). En consecuencia, la ritualidad evoca la sacralidad del politeísmo, y a la vez, la preservación de la tradición (oral, escrita, praxis, etc.). Es así como el mito expresa una experiencia vivida en el más profundo de su ser (Meslin, 2000, p. 77).

También no está demás decir que las narraciones míticas de los chatinos de Nopala no son fábulas, cuentos o leyendas, sino que contienen realmente un significado epistémico que se presenta en la ritualidad. Las narraciones pueden parecer fantasiosas o irreales cuando no se pertenece a la comunidad, sin embargo, los mitos son elementos generadores de sentido y comunicadores de congruencia (López Austin, 2006, p. 110). Para Valle Vásquez (2010):

Los mitos [...] como conjunto de nudos culturales, no tienen que ver con la verdad o falsedad de las palabras; podemos decir que son verdaderos y reales para los miembros que aceptan y asumen sus mitos y son falsos e irreales para quienes están fuera, ya sea porque habitan en el exterior de la comunidad o porque los cuestionamientos a sus propios mitos los hacen sentirse extranjeros. Esto es formación humana en tanto *elección libre de una forma de ser y estar en el mundo* (p. 56).

Con lo escrito, se puede afirmar que existe una acción educativa en el mito, porque la narración del origen trae consigo una carga epistémica formativa. Lo podemos observar en la comunicación trans-especie, la ritualidad, las plegarias, los valores tradicionales y el aprendizaje de/con la naturaleza. Esta formación identifica a la “gente de costumbre” que aprende y crece junto con las bases fundamentales de la tradición.

Es así como el mito y el ritual son formativos para quienes lo practican, porque la función del mito es revelar los modelos ejemplares de todos los ritos y las actividades



Fotografía: El Santo Padre Sol
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

humanas significativas; por ejemplo, en la alimentación, el matrimonio, el trabajo, la educación, el arte y la sabiduría (Eliade, 2000, p. 62). Es decir, el mito educa mediante la narración, y lo lleva a la praxis mediante el ritual, donde se constituye la existencia e identidad comunitaria. En palabras de Eliade (2000), “conocer los mitos es aprender el secreto del origen de las cosas [...] se aprende no sólo cómo las cosas han llegado a la existencia, sino también dónde encontrarlas y cómo hacerlas reaparecer cuando desaparecen” (p. 65). Del mismo modo, “la formación humana no sólo es atravesada por la palabra del mito, antes bien germina en el mito. Somos nuestros mitos, estamos y aparecemos en la

palabra de nuestros mitos. La palabra del mito es la con-formación de un sistema de significación, de un horizonte cultural” (Valle Vázquez, 2010, p. 91).

Lo escrito hasta aquí me permite afirmar que la transmisión de estos saberes es relevante a través del tiempo, porque reivindica los orígenes y la existencia de la tradición. Es verdad que el mito está predispuesto al cambio, ya que la idea de una tradición-mítica intocable y prístina es falsa. Como escribe Eliade (2000), los mitos se transforman y se enriquecen a lo largo de los años, bajo la influencia de otras culturas (p. 61). Así pues, en el mito encontramos el origen de la identidad y los valores que fundamentan las acciones formativas de la comunidad. Su conservación y transmisión constituyen acciones educativas en sí, que dan lugar a prácticas que se expresan también, como veremos, en los rituales.

2.3. Un acercamiento a la educación en los rituales

Para comenzar, es preciso aclarar que no existen muchos estudios sobre la educación en los rituales en la tradición indígena, sin embargo, esto no detiene el análisis pedagógico en la investigación, ya que el tema ha sido trabajado en el ámbito escolar. Referente a los escasos

escritos que aluden al tema educativo, Otálora Cotrino (2016) expresa que:

Muy poco se ha indagado sobre la incidencia del pensamiento mítico y de la ritualidad en el campo educativo, excepción hecha de los valiosos aportes de Wulf. Esta tarea se ha desarrollado más ampliamente, pero en forma indirecta o quizás sugestiva, desde la antropología, la sociología y la antropología filosófica a partir de los trabajos de autores como Maliniowski y Durkheim, quienes empezaron a encontrar los estrechos nexos entre ritual y educación (acción formadora) y desde la antropología general y las religiones comparadas a partir de los afortunados aportes de Eliade, Caillois, Cassirer, Campbell y Huizinga, los cuales ahondaron en la relación indisoluble entre mito, rito y arte (p. 2).

Asimismo, en la búsqueda de estudios sobre el vínculo entre ritual y educación podemos hacer referencia al trabajo de McLaren (1998). Aunque su trabajo no refiere a comunidades tradicionales, sino a la dimensión del ritual en el contexto escolar, es importante retomar su aportación. El autor (1998) describe que “el gesto ritual es formativo, está relacionado con la acción diaria, y puede oscilar entre la aleatoriedad y la formalidad” (p. 45). Además, “la ritualización es un proceso que involucra la encarnación de los símbolos, conjunto de símbolos, metáforas y paradigmas de base a través de un gesto corporal formativo” (p. 51). En este proceso hay una “existencia fenomenológica” del ritual que abre otras cuestiones para el análisis de la cultura; por ejemplo, los actores sociales enmarcan, negocian y articulan dicha existencia como seres sociales, culturales y morales (p. 51).

A razón de lo anterior, es relevante ampliar los horizontes de la investigación pedagógica; con el objetivo de hacer emerger la dimensión educativa implícita en el ritual, no solamente en la escuela, sino en todos los ámbitos formativos. En estos contextos, la ritualidad representa, sin lugar a duda, uno de estos, en cuanto permite la reproducción “encarnada” de la tradición.

La acción educativa en la práctica ritual se expresa y experimenta en el acto de participar; es decir, al momento de estar presentes en el rito, la identidad y los valores se preservan y transmiten. Considero que hay dos puntos importantes en la enseñanza y el aprendizaje: la primera influye hacia quien se dirige el ritual, así como las formas específicas

de llevarlo a cabo, en otras palabras, los roles de los actores, así como sus finalidades. La segunda refiere a los que adquieren los saberes, o sea, a los participantes que aprenden de la ritualidad.

Ahora bien, ¿cómo es el aprendizaje en el ritual? El ritual es formativo en la comunidad porque su práctica conlleva una serie de valores que forman a la persona que lo efectúa. Es decir, hay un antes y un después, una suerte de catarsis [que es formativa]. Otálora Cotrino (2011) con apoyo de Turner nos ayudan a entender este punto:

Existe por tanto una frontera o línea que separa un antes y un después (quien forma parte del ritual), que funciona para denotar un cambio de estatuto, una nueva situación existencial de quien accede a una nueva condición a través del rito. El rito tiene una fuerte carga simbólica gracias a la cual el sujeto consagrado adquiere un valor dentro de las representaciones del grupo que lo separan de su anterior condición (p. 254).

En otras palabras, hay un proceso de aprendizaje donde el contenido educativo se presenta en un espacio y tiempo de la realización ritual, que implica aprender la reiteración del origen. Entonces, ¿qué se aprende del ritual? Para Florescano (2000) en el contexto de las culturas indígenas de Oaxaca, el rito interioriza en la comunidad los valores que enaltecen el culto a los ancestros, el amor al cultivo, la unidad familiar, la defensa de la tierra, el trabajo comunitario y el sentido de pertenencia (p. 28). También pueden considerarse otros valores como la solidaridad, el respeto, la gratitud y la empatía. Los aprendizajes de estos valores y sentimientos se transmiten generacionalmente (Barabas, 2017, p. 202). Es así como son adquiridos los valores educativos que remiten a los mitos fundacionales. García (2002) alude que el rito “va dirigido a la experiencia profunda, a renovar la fe vivida, esto es, las emociones de participación en el cuerpo social o comunitario al que se pertenece. Sirve a la regeneración del tejido simbólico y real de la convivencia” (p. 7). Del ritual brotan valores educativos-sociales que revelan el sentido fundamental de la tradición. Báez-Jorge (2004) menciona que a partir de los rituales se distribuyen responsabilidades y derechos sociales; se regulan las reciprocidades y se fortalece la identidad, dado que el ritual es: “el núcleo en el que se articula la sociedad y la cultura” (p. 13). Aquí se activa un mensaje educativo-formativo para la estabilidad de la comunidad.

En este tenor, Florescano (2000) alude que los pueblos indígenas se hicieron sobre la formación del mundo y el destino de los hombres, e informan sobre los procedimientos que pusieron en obra para transmitir el legado a sus descendientes (p. 15). Por ello, actualmente las comunidades reconstruyen y transmiten su legado tradicional mediante la enseñanza de sus usos y costumbres. Aquí se incluyen los rituales, los cuales muestran la concepción pasada [reinterpretada] en la actualidad. En palabras de Florescano (2000), los rituales congregan a la población, transmiten la memoria étnica y fortalecen la identidad colectiva (p. 27). La función de enseñar la práctica del ritual conlleva a que la gente se involucre individual o colectivamente, donde acepta el trasfondo cultural que les subyace: mitos, valores, creencias, conductas y normas (Barabas, 2017, p. 202).

En el ritual la persona se reconoce como perteneciente a una cultura determinada. Del mismo modo, en su práctica se otorga, reproduce y legitima la experiencia. La participación es un acto de enseñanza y aprendizaje. La educación, en este sentido, refiere a la transmisión y conservación de la tradición mediante la narración mítica y las acciones del ritual. El proceso educativo facilita el desarrollo moral y afectivo mediante valores, creencias y hábitos, en los cuales se transfieren conocimientos para adquirir una formación dada.

Entonces, los rituales tienen una función educativa importante porque transmiten un valor de ser, aprender y crecer junto con la tradición mítica y la naturaleza. Aquí existe una comunicación especie y trans-especie con los seres vivos del entorno comunitario. Como escriben Gramigna y Rosa (2016), estos rituales tienen un ser semiótico que produce pensamientos, aunque no simbólicos. Que sirven como recordatorio para el hombre; de que pensar a través del silogismo de la metáfora (“la Tierra es madre”, “el río es hermano”, “todo tiene corazón”) significa el esfuerzo para “conocer-con” los sistemas biológicos no-verbales y, al mismo tiempo, comprender parte de dichos sistemas. Por tanto, los rituales son cosmo-educativos porque no solo educan con base en la experiencia y los “conocimientos humanos”, sino también, de los aprendizajes “más allá de lo humano”, es decir, [en el caso de los chatinos] los que proviene del sueño psicotrópico, la vida de las gallinas, el mensaje de los animales silvestres, el mundo de los insectos, el cambio climático, eventos astronómicos, etc.

Así pues, para ser más específicos, en el caso de esta tesis, la interpretación de la educación de los chatinos es con base en la práctica de tres rituales: la boda, el funeral y el

rededecacle. Dichos rituales pueden presentarse en otros contextos indígenas o no indígenas; sin embargo, en la comunidad chatina existen peculiaridades en el proceso de su realización, ya que hay un vínculo específico con el mito y la tradición. Aquí se consolidan y convalidan valores educativos que se enseñan y reproducen; por ejemplo, la solidaridad, la empatía, el respeto, la gratitud y la unión familiar.

De igual forma, tengo que reconocer que la perspectiva teórica para estudiar lo educativo en el ritual es complicada. Como se ha descrito a lo largo de este capítulo, autores como James (2000), Dumezil (2000), Elide (2000), Polia (2000), García (2002), Segalen (2005), Schwarz (2008), Lardellier (2015) y Campell (2017) únicamente nos ayudan a entender antropológicamente las relaciones del mito y la ritualidad, por tanto, sólo existe un acercamiento a lo educativo, en otras palabras, no hay una definición concreta de la educación en el ritual. En el caso de James (2000), los rituales aluden a los vínculos sociales y religiosos, así como la narración de su proceso, es decir, el interés no radica en la función educativa y pedagógica del ritual. Lo mismo sucede con los aportes en el contexto mesoamericano de Florescano (2000), Bartolomé (2005), Cordero (2012) y Barabas (2017). No obstante, cada una de estas contribuciones son necesarias para construir el análisis de la educación en la ritualidad, debido a que la enseñanza, el aprendizaje, los valores educativos y el cómo se desarrolla el ritual no están separados de lo social, lo antropológico y lo histórico.

Finalmente, lo planteado por Otálora Cotrino (2011, 2016) nos motiva a estudiar las relaciones de la educación y la ritualidad. Por consiguiente, los autores abordados en este capítulo nos ayudan a consolidar preguntas que nos acercan a dicho tema, así como una perspectiva teórica general. Todos estos elementos teóricos son claves para la investigación intercultural, porque se pone en diálogo la reflexión antropológica con la praxis de la ritualidad en los chatinos y los aspectos educativos emergentes. Donde se complementan saberes para entender y reconocer una educación “otra”. Por ende, en los resultados de la tesis se muestra el proceso, los fundamentos de acción y los valores educativos que se aprenden, enseñan y reproducen. En dicha exposición quedan visibles los saberes tradicionales, el quehacer pedagógico y la formación humana en la ritualidad.

2.3.1. Los rituales en los chatinos de Nopala

Después de abordar la perspectiva teórica y el marco contextual del municipio de Nopala, es necesario describir cuáles son los rituales presentados durante el trabajo de campo en las comunidades chatinas, para después seleccionar tres rituales para el análisis y los objetivos de esta investigación. A continuación, en el cuadro 3 se enlistan los rituales que se visualizaron en campo:

Cuadro 3: **Rituales en Nopala**

Mayordomías a los santos católicos	Día de muertos
Velorios y funerales	Tequios comunales
Jaripeos	Promesas en pedimentos
Pedida de mano (baile del guajolote)	Invitación para ser padrinos/madrinas
Fallecimiento de los principales	Vestir a los difuntos
<i>Redecacle</i>	Bautismo/confirmación/primer comunión
Nacimiento	Fiesta patronal
Construcción de una casa (colado)	Misas de rogación
Calendas (procesiones festivas en las principales calles de la población)	Procesión
Siembra del cultivo	Cambio de autoridades/entrega de bastón
Oración al Santo Padre Sol	Novenarios
Cabo de año (ritual que se efectúa después de un año de la muerte de un chatino)	Siembra del cultivo

Elaboración propia.

Como se puede observar, existen muchos rituales entre los chatinos de Nopala, por tanto, es complicado trabajar cada uno de ellos [debido al tiempo de la maestría]. Por tal razón, en esta investigación sólo se abordan tres para el análisis de la educación desde el marco teórico-metodológico, los cuáles serán planteados en los capítulos 3 y 4. La elección de estos rituales se dio debido a las conexiones que tienen entre ellos. Los rituales seleccionados son:

- **La boda chatina:** unión de dos personas para formar una familia de acuerdo con los

usos y costumbres.

- **El funeral:** proceso en el cual los familiares realizan un ritual para que la persona fallecida llegue al “más allá”.
- **El cuidado del *redecacle*:** Después de la muerte de alguien que se unió en matrimonio, la persona que queda viva tiene que realizar un cuidado de cuarenta días para no contraer el *redecacle*. Esta palabra tiene dos significados, la primera es en *la bolsa del difunto*, la cual se utiliza en el funeral, y la segunda, una traducción cercana al español es “enfermedad”.



Fotografía: Bajo el sol
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Para Pérez Sánchez (2010) estos tres rituales son las costumbres y las creencias de la comunidad. Es relevante mencionar que en este apartado no pretendo describir detalladamente el proceso de cada uno de los rituales a analizar, debido a que, son descritos en el capítulo 4.

Así pues, todos los rituales son significativos para la comunidad chatina; por tal razón ningún ritual vale más que otro, por el contrario, cada uno es parte de la tradición, de la identidad y de los usos y costumbres. Por tanto, cada ritual se efectúa en un tiempo y un espacio que la misma población ha asignado. Es así como los rituales en conjunto configuran un proceso de enseñanza y aprendizaje en la vida de los chatinos; es decir, los rituales responden a la

necesidad de educar a partir de la tradición, o bien, como dicen los chatinos: enseñar “nuestra ley”, “lo que nos dejó la gente de antes” o “todo lo que es de nosotros”. Por ello, “los chatinos se refieren a sí mismos como gente de creencia y costumbre, expresiones que hacen alusión al conjunto de prácticas rituales, mitos y cosmovisión; en fin, una forma de ver, pensar y apropiarse del mundo que los singulariza como como pueblo indígena” (Hernández Díaz, 1999, p. 25).

Capítulo 3. Estrategia metodológica para el estudio de la educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala

En ocasiones las personas que investigan lo hacen para descubrir cosas sobre sí mismas. Esto no quiere decir que se trate de autoindulgencia, sino que es principalmente por medio de uno mismo como se llega a conocer el mundo. Y a la inversa, los descubrimientos que hacemos revierten sobre nuestra persona, que vuelve a reflejarlos en la investigación.

Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Barcelona, Editorial Paidós.

En este capítulo expongo la metodología empleada para la investigación de tesis, por tanto, el escrito se centra en tres apartados. En principio, se describe una aproximación antropológica de la investigación educativa, para después esbozar los elementos teóricos de la cuasi-etnografía. Asimismo, se reflexiona sobre el concepto de *mi yo etnográfico*, es decir, mi papel como sujeto [chatino-investigador] en la investigación.

En segundo lugar, se redactan las características específicas del trabajo de campo en la comunidad chatina. Aquí se incluyen las peculiaridades de los/las sujetos/as que respondieron a las entrevistas en profundidad; también se describe y delimita el estudio de los rituales. Esto con el objetivo de analizar los procesos educativos emergentes en el capítulo 4.

Finalmente, se escriben los fundamentos y vínculos teóricos de la entrevista en profundidad con la cuasi-etnografía. Así como su relevancia metodológica en la investigación. La entrevista en profundidad ha sido la técnica principal para recabar la información de los rituales en la comunidad chatina, por tal razón, también se agregan los modelos utilizados en el trabajo de campo.

3.1. Una aproximación antropológica de la investigación en la educación

La investigación antropológica de lo educativo en México tiene sus inicios en la indagación de la educación escolar rural e indígena. Aunque para Ayala Reyes (2020), la antropología de la educación no se restringe únicamente a los problemas escolares, o bien, sólo lo referente a la población indígena (p. 149). Por ello, la perspectiva antropológica es diversa en cuestión de estudios e interpretación porque abarca los espacios institucionalizados (escuelas

indígenas y no indígenas), así como las manifestaciones culturales y pedagógicas fuera de la escolarización.

Para Ingold (2018), la antropología se acerca a las distintas dimensiones de la vida humana, por tanto, incluye lo educativo. Así pues, al tomar en cuenta el punto de vista antropológico, la educación no sólo trata de la transmisión y adquisición de conocimientos, sino la experiencia y la dinámica de vivir junto con otros seres humanos. Para Dietz (2017), la antropología de la educación “se ha caracterizado por integrar la investigación etnográfica y comparativa sobre la adquisición intergeneracional de los mecanismos de interacción culturalmente específicos y el conocimiento mediante la inculturación con la teorización general sobre los conceptos de cultura e identidad” (p. 201). Esta orientación analítica de lo educativo puede tener una carga intercultural; por ello, generar investigación antropológica sobre la educación es también comprometerse con los conocimientos “otros”, que se producen más allá de los contextos educativos institucionalizados.

En México, los contextos de formación se caracterizan por su diversidad cultural, es decir, existen diferentes espacios para educar; aunque, generalmente, esa “otredad” se caracteriza por la exclusión, la migración, la discriminación y el racismo. Sin embargo, los estudios antropológicos relacionados con la interculturalidad crítica refieren a un diálogo para entender y reconocer realidades educativas “otras”. Ayala Reyes (2020) escribe:

Estas investigaciones [antropológicas de la educación] muestran que las experiencias vivenciadas en procesos educativos generan las nociones de persona, identidad, pertenencia, género, lugar y posibilidades de acción social. Son trabajos esclarecedores para mostrar que la antropología no pretende estudiar cómo se crea y se producen el pensamiento y el aprendizaje en la mente de los individuos [...] la antropología de la educación abona a la comprensión de cómo se construye el conocimiento social y culturalmente a partir de lo que los individuos hacen y dicen, a partir de la observación de las incongruencias, las contradicciones o las convergencias entre lo que la gente hace y lo que dice que hace o lo que dice pensar o saber sobre lo que hace o lo que otros hacen (p. 144).

Esto muestra la correspondencia y el diálogo entre la antropología y la pedagogía para

posibles convergencias y complementaciones disciplinares. Es decir, para la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje en las diversas manifestaciones culturales. De ahí la necesidad de una vinculación entre disciplinas que desafían la homogeneidad y la única mirada de enunciación de los espacios educativos.

Para Ayala Reyes (2020), en la perspectiva antropológica, los seres humanos nos educamos en la interacción cotidiana con otros y, esas prácticas cotidianas inciden directamente en los espacios institucionales creados para “enseñar” (p. 141). Ese enseñar no sólo refiere a los contextos escolares, sino a un cúmulo de saberes que se encuentran en las comunidades. De ahí que la investigación pedagógico-intercultural debe interesarse de las prácticas y procesos socioculturales en espacios educativos “otros”. En este sentido, se estará generando conocimiento antropológico de la educación (Ayala Reyes, 2020, p. 147). Entonces, el vínculo entre la perspectiva antropológica y la investigación pedagógica nos permite la comprensión de la educación con relación a “otras” formas de enseñar y aprender en las culturas originarias.

3.2. Enfoque metodológico: la cuasi-etnografía

Para cumplir los objetivos de la investigación se parte desde el método etnográfico. Esta metodología es un apoyo para estudiar descriptivamente a las culturas (Martínez, citado por Rodríguez, Vera y Vargas, 2011, p. 29). Es relevante aclarar que la etnografía presenta una amplia y heterogénea fundamentación teórica y se aplica a diversos contextos de investigación; por tanto, en este apartado se seleccionaron autores cuyos trabajos están en línea con los propósitos aquí planteados.

Ahora bien, para comenzar es preciso mencionar la relación de la pedagogía con la etnografía. Por ello, de forma general, debemos tener claro que la etnografía no es utilizada meramente por antropólogos. Rockwell (2009) enfatiza escribiendo que “la etnografía siempre ha sido ecléctica, ha tomado de muchas otras disciplinas sus técnicas: de ciencias naturales y sociales, de tecnologías y humanidades” (p. 20). Para Woods (1998), la etnografía “es un enfoque abierto, no predeterminado, inductivo con más frecuencia que deductivo” (p. 22). En pocas palabras, la etnografía no es exclusiva de una disciplina. Por tanto, la pedagogía se apoya en este método para investigar los procesos educativos, dentro, así como fuera de la escuela.

Como se ha escrito, la etnografía presenta un amplio trabajo teórico en varios contextos; por tal razón, es necesario delimitar el ámbito de aplicación en esta tesis, ya que esto nos ayuda a ser más específicos en el trabajo de campo. Además, porque se tiene la idea de que la etnografía generalmente abarca el estudio de toda la cultura, debido a que, “hay una tendencia a considerar que un trabajo de campo [etnográfico] es aceptable si su realización ha implicado un periodo largo de tiempo” (Silva Ríos y Burgos Dávila, 2011, p. 92). Por ello, para abordar la educación en los rituales en los chatinos se trabajó desde la cuasi-etnografía, porque este enfoque nos permite obtener respuestas a preguntas precisas que tienen que ver con la cultura, pero desde una perspectiva concreta. En este sentido, la cuasi-etnografía se caracteriza por profundizar eventos o situaciones sociales específicas; donde en la categoría también entran los estudios que adoptan la etnografía clásica, combinándolos con métodos y marcos teóricos de enfoques interdisciplinarios (Murtagh, Spradley, Bouché, Goetz, Lecompte, p. 94, citado por Silva Ríos y Burgos Dávila, 2011). Es así como la cuasi-etnografía permite enfocarse sólo en la práctica de los rituales y sus implicaciones educativas. Aunque, a pesar de esta especificación, no se pierde de vista el contexto cultural general, dado que representa el trasfondo de la investigación.

Con la cuasi-etnografía es posible obtener resultados específicos de acuerdo con los propósitos de la investigación, donde el tiempo prolongado o extenso no es un requisito fundamental para el análisis del fenómeno estudiado. En palabras de Silva Ríos y Burgos Dávila (2011), “el investigador considera que la información recogida es apta, idónea y bastante para dar cuenta de los objetivos planteados; y por ‘bastante’ entendemos una información que ni sobra ni falta” (pp. 91-92).

Ahora, en esta investigación, el trabajo cuasi-etnográfico se centró únicamente en tres rituales de la cultura chatina de Nopala, para así conocer sus implicaciones educativas y pedagógicas. La duración del trabajo de campo no fue prolongada. En este tenor, como menciona Iñiguez (2008), la cuasi-etnografía tiene una variedad de procedimientos técnicos que se utiliza durante un período de tiempo corto y de forma extensiva (p. 2). Además, como escribe Wolcott (1993) “permanecer mucho tiempo haciendo un trabajo de campo no produce, en y por sí mismo, una ‘mejor etnografía’, y no se asegura de ninguna manera que el producto final será etnográfico. El tiempo es uno de los diversos ingredientes ‘indispensables, pero no suficientes’” (p. 129). Para Silva Ríos y Burgos Dávila (2011), “en

las cuasi-etnografías el tiempo invertido en el trabajo de campo no es extenso” (p. 94).

Así pues, el tiempo en la cuasi-etnografía es adaptable al trabajo de campo de la investigación. Rockwell (2009) menciona que, “el trabajo de campo etnográfico es tradicionalmente ‘flexible’ y ‘abierto’”. (p. 25). Por tal razón, este no es necesariamente extenso y, tampoco, pretende exclusivamente abordar toda la cultura. De igual forma, una etnografía no es sólo trabajo de campo, empero, no puede darse sin el trabajo de campo (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 93). En otras palabras, en la investigación cuasi-etnográfica el trabajo de campo es relevante, pero no es la única fuente de información.

En la investigación cuasi-etnográfica es preciso no sólo considerar el tiempo del trabajo de campo, sino también el referente empírico [en este caso, los rituales]. Rockwell (2009) nos escribe que el referente empírico “queda circunscrito por el horizonte de las interacciones cotidianas, personales y posibles entre el investigador y los habitantes de la localidad, durante un tiempo variable, [...] para precisar algunos de los interrogantes y construir sus respectivas respuestas” (p. 22). Bertely (2000) alude que:

La delimitación del referente empírico, si bien responde a las preguntas y dimensiones de análisis que constituyen el protocolo de investigación, no proviene del interés del investigador por validar o negar hipótesis previas, sino de su necesidad de contar con un mapa comprensivo que asegure y estimule la interlocución con sus informantes (p. 48).

Por tal razón, en esta investigación lo que se busca es crear un diálogo con las personas que han vivido la experiencia del ritual, para así comprender el carácter educativo de los mismos. Investigar los rituales nos ayuda a centrarnos en una parte de los saberes tradicionales de la cultura chatina. Para lograrlo, las personas entrevistadas son la fuente principal para abordar la educación en los rituales. Esto es relevante porque, como mencionan Velasco y Díaz de Rada (1997), en la etnografía dependemos de nuestros informantes, nos interesamos por sus visiones del mundo, seguimos sus pasos y su ritmo en la construcción de su sociedad y su cultura (p. 92 y 93). Del mismo modo, “el transcurso de la investigación no depende sólo de la voluntad del etnógrafo, sino de la interacción con personas que, con él, interpretan de algún modo la realidad” (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 91). En este sentido, para Rockwell (2009), “es esencial establecer una colaboración estrecha con personas de la localidad,

mantener apertura a sus maneras de comprender el mundo y respeto al valor de sus conocimientos” (p. 23).

3.2.1. El enfoque etnográfico y el diálogo de saberes

Como se ha descrito en el capítulo 1, el diálogo de saberes es parte consustancial de la interculturalidad; su colocación en lo pedagógico se debe al reconocimiento del pluralismo epistémico y educativo. Por tanto, en el presente apartado es preciso describir cómo se enmarca el enfoque etnográfico con el marco metodológico de la investigación.

En principio, es necesario mencionar que el diálogo de saberes en esta tesis no se refiere a una metodología establecida. Al contrario, con este concepto entiendo un ámbito abierto de intervención de la pedagogía intercultural, y una herramienta teórica-metodológica en devenir, en apoyo a la construcción del conocimiento. En otras palabras, el diálogo de saberes es un referente teórico-metodológico que parte de la interculturalidad como proyecto filosófico y educativo; en este sentido se alimenta y, a la vez, conforma su quehacer intercultural.

Del mismo modo, el diálogo se suministra de la función parcial de los horizontes de sentido de la hermenéutica propuesta por Gadamer (2005). Esto como operación interpretativa para generar un significado intersubjetivo, debido a que, como alude Rosa (2021), el análisis hermenéutico en el método etnográfico sigue rutas cognitivas que en ocasiones parecen estar conforme a la lógica y a la racionalidad científica; sin embargo, también conduce a caminos que son incluso opuestos, ya que se basa sobre estructuras gnoseológicas que están en antítesis con la racionalidad *desencantada* del paradigma científico: el sueño, el encanto, la paradoja y la espiritualidad. Por tanto, la pedagogía se orienta a la comprensión de fenómenos educativos, y no a su explicación normativa. Es decir, la educación como de-construcción de claves de lecturas para interpretar críticamente el presente. Entonces, a la pedagogía hermenéuticamente orientada le concierne la educación del hombre, es decir, la formación del *sensus communis*, y no la ciencia en sentido estricto (según Gadamer, 2005). Una investigación intercultural entre saberes distintos es importante debido a los diferentes horizontes de comprensión existencial, ya que permiten complejizar los saberes tradicionales y el conocimiento científico. Para Dietz (2017), “las posibilidades de la comprensión intercultural, que busca traducir entre estos tipos de mundos de vida

[pluralidad], no sólo dependen de las competencias y las habilidades lingüísticas, tal como lo sugiere la comunicación intercultural, sino también del desarrollo de diálogos reflexivos y autorreflexivos” (p. 203).

Asimismo, la dimensión metodológica en esta tesis se expresa a través de un enfoque cualitativo, específicamente etnográfico en cuanto al método, postura intelectual y sensibilidad para aprender y adquirir el punto de vista del otro. Con todo esto, se tiene como finalidad reconocer nuevos saberes y nuevas formas de comprender la realidad educativa. Así pues, como escribe Leff (2003):

Ciertamente el diálogo de saberes se ofrece como un proceso de comunicación de saberes, de intercambio de experiencias y complementación de conocimientos. [...] El diálogo de saberes no sólo establece un espacio de sinergias y complementariedades entre los saberes existentes sobre el mundo actual y la realidad presente, sino que apunta a la producción de nuevas formas de comprensión del mundo que emergen de la dialógica del intercambio de saberes y de la disputa de sentidos en la reapropiación social de la naturaleza y de la cultura (pp. 32-33).

Entonces, en esta investigación el enfoque etnográfico nos permite llevar a cabo la intervención en el trabajo de campo, al igual que la elaboración de los instrumentos. El diálogo de saberes, por su parte, es la guía para abordar los saberes tradicionales de la comunidad chatina. Además de que dicho diálogo “no produce pues la síntesis e integración de los saberes existentes: [sino que] enlaza palabras, razones, prácticas, propósitos, significaciones que, en sus sintonías y disonancias, sus acuerdos y disensos, van formando un nuevo tejido social” (Leff, 2003, p. 31). Por tal razón, el enfoque etnográfico y el diálogo de saberes se complementan para el análisis de la información obtenida.

Algo que caracteriza al diálogo de saberes y a la etnografía es la respetabilidad analítica de los saberes tradicionales en la comunidad. Como escribe Rockwell (2009), desde el enfoque etnográfico, “es esencial establecer una colaboración estrecha con personas de la localidad, mantener apertura a sus maneras de comprender el mundo y respeto al valor de sus conocimientos” (p. 23). Pérez Ruiz y Argueta Villamar (2011) aluden que este diálogo presupone el interés de los sujetos sociales a una interacción comunicativa, e implica, por

tanto, una disposición para escuchar. No se trata de inducir mediante la violencia la aceptación de una valoración y un conocimiento ajeno, sino de un intercambio de conocimientos, apreciaciones y valores (p. 44).

Entonces, el enfoque etnográfico y el diálogo de saberes se complementan para el análisis de los saberes tradicionales. Pero también, como escribe Rockwell [desde la etnografía] (2009), “habría que vigilar no sólo la perspectiva metodológica y teórica desde la cual se hace etnografía, sino también el destino social del conocimiento que se produce, dentro de la configuración cultural y política de cada localidad” (p. 39). Con las aportaciones de la autora, nos percatamos que los resultados y la finalidad de la investigación siempre involucran un respeto a la comunidad donde se efectúa el trabajo de campo.

Con esto, nos damos cuenta de que los capítulos 1 y 3 nos dan elementos para evidenciar el vínculo entre teoría y metodología. En este apartado, se describieron las pertinentes posibilidades que existen entre el enfoque cuasi-etnográfico y el diálogo. Esto nos posibilita no sólo justificar teóricamente el trabajo de investigación, sino crear caminos metodológicos propios.

3.2.2. Mi yo etnográfico: tensiones entre pertenencia y extrañamiento

Woods (1998) en su libro *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*, realiza una pertinente introducción sobre el porqué de la elección de un tema a investigar. Particularmente, este escrito me ayudó a resolver un conflicto personal acerca de esta tesis, debido a que tengo una relación directa con la cultura chatina, es decir, soy chatino. Al principio esto representaba un conflicto para mí porque consideraba que los resultados de la investigación podrían ser diferentes respecto a aquellos que arrojaría una perspectiva ajena o, por lo menos, distante de la comunidad. Entonces, aquí se presentaba el problema metodológico de la distancia suficiente, porque consideraba que me permitiría una observación “más objetiva” del objeto de estudio. Acerca de esto, Woods (1998) acierta cuando escribe lo siguiente:

En ocasiones las personas que investigan lo hacen para descubrir cosas sobre sí mismas. Esto no quiere decir que se trate de autoindulgencia, sino que es principalmente por medio de uno mismo como se llega a conocer el mundo.

Y a la inversa, los descubrimientos que hacemos revierten sobre nuestra persona, que vuelve a reflejarlos en la investigación (p. 15).

Es así como me percaté que, implícitamente, la investigación en la cultura chatina me permitió conocerme aún más, no sólo como pedagogo sino también como perteneciente a la comunidad. Asimismo, está en juego mi ética profesional, ya que debo cumplirla en el camino de la tesis. En otras palabras, es mi responsabilidad desempeñarme éticamente en esta investigación como en cualquier otra. Aunque, es necesario reconocer que en el proceso se pueden presentar momentos que sean muy personales.

Ahora, por otro lado, Yuni y Urbano (2005) en la investigación acerca de las escuelas mencionan algo diferente a lo de Woods (1998) ya que sugieren que:

Si el etnógrafo pertenece al mismo contexto debe adoptar una actitud de extrañamiento de cultura, ello como requisito para poder ponerse en una posición que le permita captar la estructura de significados que por ser parte de la institución o grupo no alcanza visualizar. Partir de ese reconocimiento es la condición para conocer (por contraste) la cultura que está observando. (p. 117).

Yuni y Urbano (2005) dan esta sugerencia porque existe y es factible en el trabajo etnográfico. Woods (1998), por su parte, presenta elementos que nos permiten repensarnos como investigadores, es decir, preguntarnos el porqué de la elección de un tema, y también, sobre el retorno a la comunidad a la que pertenecemos. En lo personal, sería imposible una actitud de extrañamiento total con la cultura chatina. Por tanto, como investigador y pedagogo, me permito tomar la distancia suficiente para poder observar con una mirada renovada la “estructura de significados” de los cuales formo parte.

Ahora bien, al igual que Woods (1998) haré un ejercicio sobre el por qué elegí realizar un proyecto de investigación con la cultura chatina. Lo relato a continuación:

Cursé la licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) UNAM, del 2013 al 2017. En el transcurso de mi formación académica aprendí las diferentes perspectivas teóricas y epistemológicas de la educación y la pedagogía, generalmente centradas en el pensamiento de Occidente. Sin embargo, hubo materias que me permitieron la reflexión sobre la educación con relación a las poblaciones subalternas de México, como

las comunidades originarias. Con ello, entendí que el análisis de la educación no sólo se centra en la escuela o en las corrientes descritas en un plan de estudios, es decir, la pedagogía no es “cerrada”.

Mi interés académico por los chatinos comenzó en la materia de investigación pedagógica 5, en la licenciatura. Empero, mi relación con la comunidad chatina se da desde mi niñez, ya que, cuando cumplí 4 años me fui a vivir con la familia de mi mamá, quienes pertenecen al pueblo chatino. Casi toda mi vida la compartí con esta cultura, donde me relacioné con la lengua, los rituales, las costumbres, las leyendas, las fiestas, etc. Estas prácticas las consideraba cosas “normales”, es decir, no tenían una trascendencia más allá de la comunidad.

Después de egresar de la licenciatura tuve el interés de estudiar la maestría en Pedagogía. Respecto al proyecto de ingreso, no dudé en presentar una investigación acerca de la educación en la tradición de los chatinos. Al principio para mí era conflictivo abordar este tema porque pertenezco a la comunidad, empero, con la lectura de Woods (1998) me he dado cuenta de que esto no es un obstáculo. Por ello, en este trabajo me centro en el análisis de lo educativo en los rituales, algo que para mí difícilmente podría convertirse en un asunto de indagación, sin embargo, se formó en mí una conciencia sobre el valor e importancia pedagógica de la tradición cultural. Por tanto, considero que mi experiencia subjetiva y participante de la cultura representa un aspecto valioso para la investigación.

Lo mencionado es un ejemplo para explicar lo que entiendo con el concepto de *mi yo etnográfico*, como la convergencia de intereses personales y existenciales propios del contexto en el cual nací y crecí, y también académicos, como estudiante en el campo de la pedagogía.

3.3. Acercamiento al trabajo de campo

Para comenzar, es importante mencionar que el municipio de Santos Reyes Nopala es de fácil acceso. Para moverse dentro del estado de Oaxaca se puede llegar desde la capital o desde de la ciudad de Puerto Escondido, esto debido a su conexión vial (taxis, urvan/urban o automóvil particular). Nopala no prohíbe la entrada a personas ajenas a sus comunidades, sin embargo, políticamente, se rige por usos y costumbres, por tanto, existen ciertas “reglas” que se deben cumplir, por ejemplo, el respeto a la cultura chatina es indispensable.

Como había comentado previamente, yo soy parte de la comunidad, en consecuencia, el acceso a la población fue más rápido, esto debido a la experiencia y porque soy conocido por los habitantes. Asimismo, en el transcurso del trabajo de campo, yo tomé un papel mixto; esto quiere decir que, en algunos momentos asumí el rol de investigador y en otros de residente. Aunque he de confesar que mi posición universitaria fue la que menos utilicé, debido a que la confianza con los/las entrevistados/as se daba mejor cuando abandonaba la formalidad del papel académico.

Respecto a las entrevistas, estas se llevaron a cabo a partir del mes de diciembre del 2020 hasta noviembre del 2021. Además, obtuve diferentes fuentes de información que apoyaron la estructura de esta tesis, por ejemplo, mapas, fotografías, historia de la comunidad, manuscritos, relatos orales, etc.

En el trabajo de campo decidí que los entrevistados podían ser hombres o mujeres. Respecto a la edad, se esperaba que las personas fueran mayores de 28 años, debido a que, por el contexto del ritual, la edad marcada es la aproximada. Al estar en campo, la elección de las personas para las entrevistas cumplió con estos criterios. Las personas entrevistadas son las siguientes:

Nombre	Edad	Población	Fecha	Ritual
Julián Sánchez Entrevista 1	56 años	Nopala	28/12/2020	Funeral
Elodia Galván Entrevista 2	69 años	Nopala	28/12/2020.	Boda chatina
Abundio Velasco y Claudia Salinas Entrevista 3	64 años y 54 años	Cerro del Aire, Nopala	18/08/2021	<i>Redecacle</i>
Rubinia Galván Entrevista 4	47 años	Cerro del Aire, Nopala	19/08/2021	Boda Chatina
Alberto Pérez Entrevista 5	60 años	Teotepec, Nopala	09/09/2021	<i>Redecacle</i>
Hilaria Sánchez y Fernanda Mendoza Entrevista 6	80 años y 62 años	Nopala	24/10/2021	Funeral

Francisco Matus Entrevista 7	29 años	Nopala	19/11/2021	Boda Chatina, Funeral y <i>Redecacle</i>
---------------------------------	---------	--------	------------	---

Elaboración propia.

La elección de las personas se dio en el transcurso del trabajo de campo. Se accedió a ello/as preguntando en la comunidad quiénes habían vivido la experiencia del ritual, en consecuencia, poco a poco se fue eligiendo a los candidatos para las entrevistas. Antes de realizarlas, yo acudía a sus casas para preguntarles si aceptaban proporcionar la información. Afortunadamente, todos aceptaron llevar a cabo el diálogo. Además, se les preguntó si autorizaban colocar sus nombres en la investigación, la respuesta fue: sí.

3.3.1. Delimitación de los rituales

Como escribí al final del capítulo 2, los rituales en la comunidad chatina son extensos. Por tal razón, se decidió delimitar el estudio a tres rituales para su análisis desde el marco teórico y metodológico. Estos son: la boda chatina, el funeral y los cuidados del *redecacle*. Todos pertenecen a los ritos de pasaje o tránsito del ciclo vital según la descripción de Barabas (2017). De igual forma, el matrimonio y el funeral han sido estudiados en otras culturas indígenas de Oaxaca, por ejemplo, los trabajos de Barabas (2017) y Florescano (2000). Asimismo, no olvidemos las investigaciones de James (2000) y Widengren (2000) quienes también escriben sobre estos rituales tradicionales (matrimonio y funeral).

Así pues, abordar sólo tres rituales me ayuda a delimitar el trabajo de campo y la construcción de las entrevistas; todo ello desde el enfoque etnográfico y el marco teórico. No olvidemos que el objetivo de esta investigación es describir e interpretar los elementos educativos en la ritualidad, el cual es más específico en el capítulo siguiente

3.4. La entrevista en profundidad en la investigación

En esta tesis la finalidad del enfoque cuasi-etnográfico y la entrevista en profundidad es brindar las herramientas adecuadas para abordar el carácter educativo de la ritualidad en la comunidad chatina. Debido a que en la entrevista en profundidad se obtiene la información de las personas seleccionadas previamente, esto nos permite abordar de forma efectiva el objetivo de la investigación.

Lo que caracteriza a este tipo de entrevistas es que son más flexibles y dinámicas, es decir, no están estandarizadas o cerradas. Taylor y Bogdan (1994) escriben que, “siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. [...] el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario” (p. 101). Además, esta técnica cualitativa nos permite ir de lo general a lo particular, es decir, al momento de llevar a cabo la entrevista debemos hacer cuestionamientos que nos acerquen al objetivo principal del análisis. Es verdad que en esta tesis se plantearon preguntas iniciales antes de entrar al campo, sin embargo, esto sólo nos coadyuvó como guía, algo que para Taylor y Bogdan (1994) es permitido, ya que nos sirve para recordar el tema que estamos trabajando (p. 119).

En el mismo tenor, Rodríguez (1999) enfatiza que la entrevista en profundidad requiere de una relación de confianza entre las personas que participan. La relación es importante porque llega a condicionar la información recibida (p. 171). Aquí se debe de tener una habilidad para no crear desconfianza o engreimiento. Asimismo, las entrevistas en profundidad “se dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente. En este tipo de entrevistas nuestros interlocutores son informantes en el más verdadero sentido de la palabra” (Taylor y Bogdan, 2008, p. 196). Esto nos ayuda a entender que la entrevista en profundidad es la técnica más adecuada para conocer los rituales en la comunidad chatina, ya que, por ejemplo, la observación participante no era posible a razón de la pandemia que estamos viviendo.

Finalmente, la interpretación de las entrevistas en profundidad es guiada desde los referentes teóricos establecidos en la estructura capitular de esta investigación. Así como los objetivos planteados. Además, como afirma Blázquez (2015), la prueba de la interpretación [en las entrevistas] no es buscar modelos teóricos separados, sino que sirven para adentrarnos en la comprensión de acciones que se incardinan en determinados mundos sociales y culturales (p. 52).

3.4.1. Modelos de la entrevista en profundidad utilizados en la investigación

En este apartado se muestran los modelos de las entrevistas en profundidad que se utilizaron en el trabajo de campo. Aquí se observan las preguntas que guiaron la entrevista para abordar la educación en la ritualidad. Además, se agregaron las siguientes categorías basadas en la

propuesta de Rodríguez (1999). Esto con el objetivo de clasificar y delimitar la información que buscamos.

- *Las preguntas demográficas o biográficas:* se formulan para conocer las características de las personas entrevistadas. Aluden a aspectos como edad, situación profesional, situación académica, etc.
- *Las preguntas de gran recorrido:* se formulan para obtener una descripción de las características significativas de una actividad o escenario social. Además de espacios, tiempo, hechos, personas, acciones y objetos.
- *Las preguntas sobre sentimientos:* están dirigidas a recoger las respuestas emotivas de las personas hacia sus experiencias.
- *Las preguntas de mini recorrido:* se presenta con la salvedad de la amplitud de su demanda para los informantes. Se suscriben a espacios, hechos, lugares, personas, actividades y objetos más limitados.
- *Las preguntas de experiencias:* se formulan para conocer lo que hace o ha hecho una persona. A través de ellas se pretende que el entrevistado describa experiencias, conductas, acciones y actividades que habrían sido visibles de haber estado presente un observador.
- *Las preguntas de opinión /valor:* se plantean al entrevistado para conocer el modo en que valoran determinadas situaciones. Las preguntas de este tipo nos indican lo que piensan las personas sobre un tema. También nos permiten recoger información sobre sus intenciones, metas, deseos y valores.
- *Las preguntas de lenguaje nativo:* piden a los informantes que expresen sus ideas utilizando las palabras y frases más comúnmente empleadas por ellos para describir un hecho, un lugar, objeto, etc. En realidad, sirven para recordar a los informantes que el investigador quiere aprender su lenguaje (pp. 174-176).

A continuación, se muestran los tres instrumentos utilizados para obtener la información sobre la educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala.

1.- Boda chatina

Guion de entrevista	Categorías	¿Qué se busca?
1.- ¿Cómo se llama?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Información del informante</i>
2.- ¿Cuántos años tiene?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Información del informante</i>
3.- ¿Usted ha participado en la boda chatina?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Verificar que el informante si tenga la información del ritual</i>
4.- ¿Qué es la boda chatina?	<i>Preguntas de gran recorrido</i>	<i>Introducirse a la información del ritual</i>
5.- ¿Cómo fue el proceso cuando se casó?	<i>Preguntas de gran recorrido</i>	<i>Introducirse a la información del ritual</i>
6.- ¿Qué sentimientos sintió cuando se casó?	<i>Preguntas sobre sentimientos</i>	<i>Conocer qué tipo de sentimientos están presentes</i>
7.- ¿Por qué lo realizó (el ritual)?	<i>Preguntas de mini recorrido</i>	<i>Razones de efectuar el ritual</i>
8.- ¿Quiénes participaron en su casamiento?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Participantes del ritual</i>
9.- ¿Usted conocía cómo se realizaba la boda chatina antes de casarse?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Experiencia previa</i>
10.- ¿Hubo alguna persona quien se lo enseñó (el ritual)?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Personas que enseñan el ritual</i>
11.- ¿A quién le corresponde enseñar esto que usted me dice?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Quiénes enseñan el ritual</i>
12.- ¿Qué aprendió después de realizar el proceso de la boda chatina?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Aprendizajes del ritual</i>
13.- ¿Considera que deben preservarse los usos y costumbres de la boda chatina? ¿por qué?	<i>Preguntas de lenguaje nativo</i>	<i>Preservación del ritual</i>
14.- ¿Usted enseñaría este proceso a las nuevas generaciones? ¿por qué? ¿a quienes?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Razones de enseñar el ritual</i>
15.- ¿Hay algunos aspectos de la boda chatina que ya no se realizan en	<i>Preguntas de lenguaje nativo</i>	<i>Cambios generacionales del ritual</i>

la actualidad? ¿cuáles? ¿a qué se debe la pérdida?		
16.- ¿Qué importancia tiene en la comunidad esta práctica (el ritual)?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Relevancia cultural del ritual</i>
17.- ¿Usted considera que todo lo que me dijo lo deberían enseñar en la escuela?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Relación del ritual con la escuela</i>

2.- Funeral

Guion de entrevista	Categorías	¿Qué se busca?
1.- ¿Cómo se llama?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Información del informante</i>
2.- ¿Cuántos años tiene?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Información del informante</i>
3.- ¿Usted ha participado en el ritual de un funeral?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Verificar que el informante si tenga la información del ritual</i>
4.- Cuando una persona muere ¿qué es lo primero que hacen los familiares?	<i>Preguntas de gran recorrido</i>	<i>Introducirse a la información del ritual</i>
5.- ¿Por qué realizó esto que usted me dice?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Razones de efectuar el ritual</i>
6.- ¿Quiénes participan en el ritual?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Participantes del ritual</i>
7.- ¿Quién le enseñó esto que usted me cuenta?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Personas que enseñan el ritual</i>
8.- ¿A quién le corresponde enseñar este proceso (del ritual)?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Personas que enseñan el ritual</i>
9.- ¿Qué aprendió después de realizar este ritual?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Aprendizajes del ritual</i>
10.- ¿Considera que debe preservarse (el ritual)? ¿por qué?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Personas que enseñan el ritual</i>
11.- ¿Usted enseñaría esto a las nuevas generaciones? ¿por qué? ¿a quienes?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Razones de enseñar el ritual</i>

12.- ¿Hay algunos aspectos del ritual que ya no se realizan en la actualidad? ¿cuáles? ¿a qué se debe su pérdida?	<i>Preguntas de lenguaje nativo</i>	<i>Cambios generacionales del ritual</i>
13.- ¿Considera que deben preservarse los usos y costumbres del funeral? ¿por qué?	<i>Preguntas de lenguaje nativo</i>	<i>Preservación del ritual</i>
14.- ¿Qué importancia tiene en la comunidad esta práctica (el ritual)?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Relevancia cultural del ritual</i>
15.- ¿Usted considera que todo lo que me dijo lo deberían enseñar en la escuela? ¿por qué?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Relación del ritual con la escuela</i>

3.- Redecacle

Guion de entrevista	Categorías	¿Qué se busca?
1.- ¿Cómo se llama?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Información del informante</i>
2.- ¿Cuántos años tiene?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Información del informante</i>
3.- ¿Usted ha realizado el ritual del redecacle?	<i>Demográficas o biográficas</i>	<i>Verificar que el informante si tenga la información del ritual</i>
4.- Para comenzar ¿qué es el redecacle?	<i>Preguntas de gran recorrido</i>	<i>Introducirse a la información del ritual</i>
5.- ¿Cómo inicia el proceso de este ritual?	<i>Preguntas de gran recorrido</i>	<i>Introducirse a la información del ritual</i>
6.- ¿Por qué lo realizó?	<i>Preguntas de mini recorrido</i>	<i>Razones de efectuar el ritual</i>
7.- ¿Quiénes participaron?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Participantes del ritual</i>
8.- ¿Quién se lo enseñó?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Personas que enseñan el ritual</i>
9.- ¿A quién le corresponde enseñar esto que usted me dice?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Quiénes enseñan el ritual</i>
10.- ¿Usted sabía cómo se realizaba este ritual, antes de efectuarlo?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Experiencia previa</i>

11.- ¿Qué aprendió después de realizarlo?	<i>Preguntas de experiencias</i>	<i>Aprendizajes del ritual</i>
12.- ¿Considera que debe preservarse el ritual? ¿por qué?	<i>Preguntas de lenguaje nativo</i>	<i>Preservación del ritual</i>
13.- ¿Usted enseñaría esto a las nuevas generaciones? ¿por qué? ¿a quienes?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Razones de enseñar el ritual</i>
14.- ¿Hay algunos aspectos del <i>redcacale</i> que ya no se realizan en la actualidad? ¿cuáles? ¿a qué se debe?	<i>Preguntas de lenguaje nativo</i>	<i>Cambios generacionales del ritual</i>
15.- ¿Qué importancia tiene en la comunidad esta práctica (el ritual)?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Relevancia cultural del ritual</i>
16.- ¿Usted considera que todo lo que me dijo lo deberían enseñar en la escuela? ¿por qué?	<i>Preguntas de opinión /valor</i>	<i>Relación del ritual con la escuela</i>

Elaboración propia

Para complementar las características metodológicas del capítulo 3, es relevante mencionar que al iniciar la maestría se tenía programado realizar el trabajo de campo en vacaciones administrativas de la UNAM. Sin embargo, a consecuencia de la pandemia de la Covid 19, el proyecto inicial y la metodología se modificó de acuerdo con las circunstancias y sugerencias de la Secretaría de Salud. Por tal razón, el trabajo cuasi-etnográfico en el municipio chatino de Santos Reyes Nopala fue un poco más extenso de lo planeado, debido a que, las clases virtuales del programa las cursé en la comunidad.

Finalmente, lo expuesto en este capítulo muestra las relaciones que existen entre los instrumentos utilizados en el trabajo de campo con las referencias teóricas y contextuales; ya que dichos vínculos son necesarios para el análisis de los resultados. Por tal razón, las descripciones de los elementos aquí planteados ayudan en la conformación metodológica de la estructura de la investigación.

Capítulo 4: La educación en la ritualidad de los chatinos de Nopala

La costumbre es parte de la educación de los chatinos.

Julián Sánchez

Educarse se dice de muchas formas. La etimología *educare* es la más cercana para definir de manera general la crianza o la guía de lo humano. En el caso de los chatinos, la traducción más cercana de “educar” o “educado” es *Cui'tē carē* que significa: *gente con educación, que fue a la escuela y que respeta a los demás*. Sin embargo, en esta tesis se afirma que adicional a la palabra *Cui'tē carē* existen elementos míticos y ritualizados que forman parte de lo que constituye la *educación chatina*, es decir, un compendio de enseñanzas, aprendizajes y componentes de los usos y costumbres para la formación tradicional. Por ello, en el último capítulo se analizan los valores educativos de los rituales seleccionados en la cultura chatina. Con este procedimiento se investigan los valores pedagógicos subyacentes.

A partir de los resultados del trabajo de campo de los rituales de la boda chatina, el funeral y los cuidados del *redecacle*, se exponen los elementos educativos de estas prácticas culturales. Para cumplir con dicho objetivo se responden las siguientes preguntas: ¿cuáles son los elementos educativos que se encuentran en la práctica del ritual?; ¿por qué y cómo los rituales educan y forman a las personas?; ¿cómo se enseñan y aprenden los rituales?; ¿qué relevancia tiene la transmisión inter-generacional de los rituales en la comunidad? Estos cuestionamientos son clave para comprender la pedagogía tradicional emergente.

4.1. La educación en el ritual de la boda chatina

La unión de dos personas para formar una familia es común en diferentes tradiciones culturales. Dicho acto puede ser nombrado como matrimonio, boda, enlace, lazos, nupcias, esponsales, etc. James (2000), en su investigación, menciona que el matrimonio “es en todas partes una institución regulada por leyes y costumbres, que no ha de tomarse desconsideradamente, a la ligera o como un juego” (p. 163). En este trabajo, la afirmación del autor no es la excepción.

Antes de presentar los elementos educativos en el ritual de la boda chatina es preciso comenzar con una semblanza general. Por tal razón, iniciaré con un manuscrito de la profesora Adela Galván, quien fue propulsora de la cultura chatina en la comunidad. Dicho

manuscrito forma parte de los escritos personales de la profesora.

Boda chatina

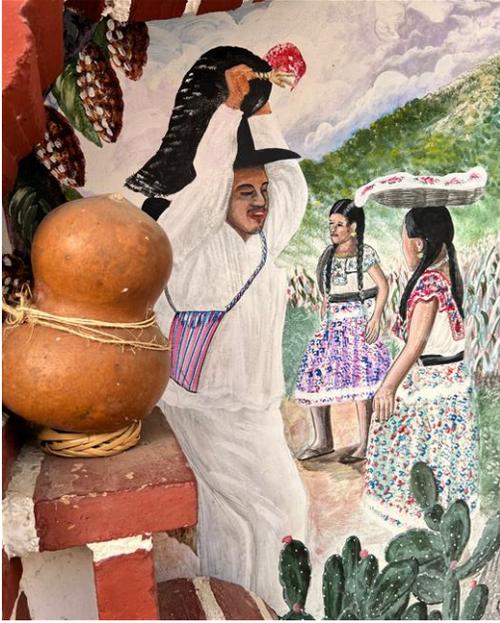
Cuando el hombre pide a la novia, la familia de él lleva guajolotes a toda la familia y padrinos de la muchacha. Esto pasa después de tres visitas. Al hacer entrega de este presente, ellos reciben la bendición de los suegros, y ponen la fecha para la boda, el papá del novio compra la ropa para la novia y el papá de la novia compra la ropa para el novio.

El día de la boda arreglan a los novios en la casa del padrino, el papá lleva a su hijo, el novio va atrás de la novia porque así caminará en toda su existencia. Regresando de la boda en la iglesia, llegan a la casa del novio, donde los esperan con cohetes, y una comida que es pan, atole, mole, mezcal, tepache... los novios comen en un mismo plato para que se acostumbren a estar juntos, hasta que Dios los separé. Cuando terminan de comer, entregan los regalos, que consisten en platos, tazas, ollas, cazuelas, servilletas, cobijas... van a formar una vida, por eso les regalan trastes.

En seguida bailan los novios con sus padrinos, a media fiesta los novios se cambian de ropa, se ponen la ropa que le dan los suegros. Al día siguiente de la boda se les entrega el presente a los padrinos, que consiste en una canasta de pan, panela, maíz, chocolate, mezcal, cigarros y un guajolote.

El día de la boda inician los 3 trece días (3 periodos de 13 días) que los novios no dormirán juntos, la novia dormirá con su suegra y el novio sólo. Terminando estos días va una persona anciana a bañarlos al río, para que después del baño, el novio duerma con su esposa. [Galván Ruiz, Adela. Obra no publicada. Obtenida el 19 de mayo del 2020]

La boda chatina es un compromiso donde dos familias unen a sus hijos en matrimonio. Puede ser por lo civil, por la Iglesia Católica o ambas, como en el caso de la señora Rubinia y la señora Elodia [chatinas entrevistadas]. Aunque, como menciona la señora Rubinia, casarse por la Iglesia tiene un valor agregado en los chatinos, ya que es un compromiso con Dios y a su vez algo sagrado (Entrevista 4). Respecto a esto, Diegues (2000), en su investigación, escribe que la religiosidad católica es fundamental para la contribución del pensamiento



Fotografía: Presente en la boda chatina
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz
Autor del mural: Ángel Matus

mítico de las sociedades tradicionales (p. 153), debido a que el sincretismo en las tradiciones indígenas actuales es inevitable.

La boda chatina tiene una relación con la Iglesia y el Estado (registro civil), sin embargo, este compromiso tiene arraigado elementos de la tradición, o como dicen los chatinos: “de nuestros usos y costumbres”. En este sentido, la costumbre “forma parte de las pautas y valores culturales que la gente tiene sobre las relaciones sociales; son sus concepciones deseables para su sociedad. Pertenecen, por lo tanto, al ámbito de la normatividad y de las mentalidades colectivas” (González Montes, 1999, p. 87).

Es así como en la boda chatina existen aspectos tradicionales, por ejemplo, cuando “se pide la mano” de la novia. Dice la señora Rubinia:

[...] Cuando ellos fueron hablar con mis papás, llevaron pan, azúcar, frijol, maíz porque ahí ya empiezan a tener las primeras pláticas. Ahí van a decir que los hijos ya se entienden, ya platican y que Juan [el esposo de Rubinia] los había mandado a que se hicieran bien las cosas. Y que él no quería burlarse de mí, él quería formar un hogar conmigo, una familia. Así que, esa fue la primera vez. Ahí inició todo. Porque a la segunda vez van por una respuesta, igual llevan pan, frijol, arroz, azúcar, ya empiezan a llevar más cosas. A todo esto, se le llama presente (Entrevista 4).

Con esto, podemos decir que la boda chatina inicia desde que se “pide a la novia”. Asimismo, *el presente* que lleva el novio a la familia de su futura esposa contiene principalmente alimentos y bebidas que se cosechan y preparan en la región. Aquí se baila “El guajolote”, una chilena muy popular para el agradecimiento. De igual forma, se presentan artículos religiosos, como el cambio de rosario entre los novios. Acá, nuevamente, podemos observar

que existen elementos de la religión católica, que, con el tiempo, se han adaptado a algunos rituales de los chatinos.

La boda chatina es un ritual que forma parte de la formación de la comunidad, como en todas las sociedades donde existe la unión matrimonial; es una institución social, un pilar importante en las culturas. Pero, ¿de qué manera contribuye a la formación de la comunidad chatina? En la boda chatina se dan conexiones de iniciación que se conservan en la cultura. Esto se mantiene con base en la ritualidad y es regulada por leyes eclesiásticas y costumbres de la tradición. Casarse significa educar y formar una familia, la cual, sin lugar a duda, representa un elemento importante en la formación de la identidad comunitaria. Asimismo, Van Genneep (2008) escribe que “las ceremonias del matrimonio comportan ritos de fecundación; las del nacimiento, ritos de protección o de predicción” (p. 26).

La práctica del ritual implica una enseñanza y un aprendizaje en los actores involucrados. Concretamente, la señora Elodia menciona que al ser participe como invitada observó lo que se hace en la boda chatina; por ejemplo, recuerda que “la madrina del casamiento tiene que despedazar la tortilla, un pedazo le toca a la novia y un pedazo al novio” (Entrevista 2). Esto significa que la nueva pareja compartirá todas las responsabilidades que una familia enfrenta a lo largo de los años. Respecto a ello, la señora Rubinia, con base en su experiencia, dice que: “partir la tortilla y comer en el mismo plato significa que su esposo y ella son una sola persona” (Entrevista 4). En esta parte del ritual se enseña explícitamente cómo la pareja “firma” su compromiso el uno con el otro. Comer en el mismo plato frente a los invitados representa un pacto con los valores educativos-sociales que la misma boda simboliza. Por ejemplo, la responsabilidad, el respeto, el amor, la fidelidad y la protección familiar. Aquí se sellan los fundamentos de la tradición, ya que al no ejecutar efectivamente dichos valores, se pierde el equilibrio y existe un desorden en la comunidad; de ahí, cuando la señora Elodia dice “ya no se vive como antes”.

Asimismo, la enseñanza de los padres sobre la práctica del ritual hacia sus hijos toma un papel relevante en la conservación de los valores tradicionales. Por ejemplo, la señora Rubinia afirma que desde pequeña su papá le decía: “cuidadito y te vas con alguien”, “cuidado y nos deshonras” (Entrevista 4); porque para los chatinos, como en la tradición de otras culturas, es una falta de respeto que una hija se vaya a vivir con alguien sin permiso.

Por tal razón, mucho antes de la boda chatina, los padres y abuelos enseñan a sus hijos cuál es el camino que deben seguir previo a su compromiso matrimonial. Esto se debe a que el aprendizaje se va transmitiendo entre generaciones. Como alude la señora Elodia: “Ellos ya tuvieron la experiencia” (Entrevista 2), refiriéndose a los padres que lo efectuaron. Además, no practicar este ritual se considera una deshora porque se huye de la responsabilidad y el compromiso, valores que emanan del ritual. Ya que como dicen los chatinos: “esto es cosa sería”.

Casarse con base en los usos y costumbres es una manera de pertenecer a una institución que es valorada en la comunidad. Igualmente, la familia es apreciada y respetada por la práctica y organización de los rituales. De igual manera, la realización del rito conlleva una responsabilidad social de conservar la tradición chatina. Por ello, en las comunidades de Nopala, los rituales representan la solidaridad, la religiosidad, la memoria y la resistencia. Aquí, la boda chatina se presenta como un dispositivo pedagógico que reconfigura el espacio, donde se transmiten valores educativos-formativos desde una cosmogonía mítica. Es decir, los valores tradicionales descritos en el mito de origen (capítulo 2) se manifiestan en el lugar donde se lleva a cabo el ritual del casamiento, ya que la cosmogonía mítica no sólo representa la veneración a los dioses, sino, además, educa mediante la responsabilidad, la obediencia, el compromiso y la unidad familiar ante una comunidad. En esta perspectiva, el espacio adquiere una relevancia ética que va de la mano con los saberes y las prácticas tradicionales. Es un modo de cómo los chatinos regulan la estructura de su sistema cultural y el comportamiento humano.

Ahora bien, en el desarrollo de la boda chatina, la señora Rubinia menciona que cuando se casó aprendió el cuidado de los 13 días, partir la tortilla a la mitad y comer en un solo plato (Entrevista 4). Además, refiere a que se vio obligada a aprender el chatino porque ella venía de la cabecera municipal [donde se ha perdido significativamente la lengua chatina], ya que sus suegros, cuñados y con cuñados únicamente le hablaban en este idioma (Entrevista 4). Es decir, lo consecuente y los fundamentos explícitos del ritual refuerzan la identidad colectiva, ya que la lengua chatina es fundamental en la educación familiar. Es así como la boda chatina es un nudo importante dentro del tejido cultural; de igual forma, su modificación involucra la desestabilidad de elementos relevantes como el lenguaje originario.

Ahora, respecto a la celebración de la boda, la señora Rubinia menciona que existen peculiaridades que ella y su esposo tenían que realizar. Aquí implica el conocimiento de algunos saberes tradicionales en relación con *los números de respeto* en la cultura chatina; estos son perceptibles en el proceso del ritual. Ella alude que los comprendió al ejecutar la festividad, por ejemplo: cuando terminaron de comer en la boda, los novios y los padrinos empezaron a bailar las chilenas características de la comunidad. Al culminar, colocaron un petate en el centro, ahí le quitaron la ropa al novio y a la novia [sin quedar desnudos]. Después, la madrina los viste; en ese momento los chatinos regalan pañuelos rojos porque estos son usados para cubrir la cabeza cuando trabajan en el campo. También regalan rosarios. Posteriormente, ya que pasaron todos los invitados a dejar su regalo, los padrinos cuentan los pañuelos y rosarios, la suma de estos no debe ser 9, debido a que “este número no es bueno” en este ritual. En caso de que así sea, el padrino pone uno adicional (Entrevista 4).

La señora Rubinia menciona que en la práctica aprendió el significado de los siguientes saberes tradicionales: el mal augurio en los números, los cuidados para la purificación, las responsabilidades familiares y el futuro de su matrimonio. Por ejemplo, ella dice que en los chatinos el número 9 es de respeto, por tal razón, no pueden recibir esta cantidad de pañuelos por parte de los invitados. El significado de los números está relacionado con la vida, la muerte y la naturaleza, estos son parte de la cosmovisión chatina. Como alude Francisco:

En la cosmogonía chatina, hay tres números sagrados: el 7, el 9 y el 13. El 7 lo relacionan con los colores del arcoíris, los días de la semana y la cuaresma. El 9 es indiscutible, es el número de la muerte, y a la muerte no se le tiene miedo, se le respeta. El 13 es la cantidad de días para pasar de un lugar a otro, por ejemplo, el difunto fallece y tarda 13 días en llegar al mundo donde están los que ya se fueron. En la boda, se tienen que guardar 13 días, porque según la creencia, la ropa que se usa en la boda es la mortaja de la muerte. Entonces, en esos 13 días vas a limpiar tu ropa para que cuando muera, lo amortajen con esa ropa. Se guardan 13 días para respetar la tradición (Entrevista 7).

Del mismo modo, la numeración de los chatinos está relacionada con las etapas de la luna, el movimiento del sol, los días de la semana y los eclipses lunares; por tanto, estos saberes se consideran propios de la tradición. Aunque, la interpretación de la numeración también está relacionada con el misticismo católico-cristiano. Como dice la señora Rubinia:

Ellos le llaman [los chatinos] tres trece para que sean 40 días. Los 40 días siempre ha sido una costumbre, pues, creo que es bíblicamente, de los 40 días de ayuno de Dios, de la pascua. Entonces, le llaman tres trece porque el último día es la purificación. Incluso cuando nace un bebé, 40 días se tienen que cuidar la mamá. (Entrevista 4).

Nuevamente, el misticismo religioso del cristianismo se hace presente en la ritualidad de los chatinos. Los números 7, 9, 13 y 40 son respetados, ya que son usados en diferentes prácticas culturales, donde puede o no estar involucrada la religión católica. Ahora bien, respecto a la purificación y las responsabilidades, estas se dan después de la celebración; por ejemplo, las mujeres recién casadas no pueden dormir con su marido, ellas se tienen que cuidar durante 13 días, por ello, duermen con su suegra o con alguna otra mujer de su nueva familia, en el caso del hombre, él duerme solo. Pasando los 13 días, los padrinos los llevan al río para bañarlos y purificarlos; el agua representa la pureza que la naturaleza proporciona a la tierra. Es una forma de bendecir a la nueva familia.

Asimismo, la boda chatina también alude al futuro del matrimonio efectuado. Esto es elemental en los saberes de la tradición chatina, ya que forman parte de la predicción y el uso del tiempo mediante la ritualidad. Estos saberes involucran una transición temporal que incide en el conocimiento de los chatinos. Para ejemplificar, está la representación del obsequio de la gallina en el ritual de la señora Rubinia.

Mi madrina me regaló una gallina, eso es de los chatinos, y un gallo a Juan [su esposo]. Yo a mi gallina tenía que darle de comer, igual al gallo [...]. Pero esa gallina tiene un significado, esa gallina tiene que reproducirse, si esa gallina se reproduce, ahí se da a entender que yo muchos años voy a vivir con mi esposo. ¿Qué pasó con mi gallina? Mi gallina puso una vez, dos veces, tres veces, infinidad de veces puso y tuvo pollitos, o sea se estuvo reproduciendo cada periodo que la gallina lo requería. Entonces, desde ahí me dijo mi suegro

que “mucho tiempo iba a vivir con su hijo”. [...] ellos se sentían muy contentos en ese sentido.

Juan Eliezer: ¿Cuántos años lleva usted con su esposo?

Llevo 31 años viviendo con él. Hasta el momento vivo con él. Tengo 3 hijos.

Juan Eliezer: ¿Qué pasa si la gallina muere antes de tiempo?

[...] Si la gallina se muere, si se va, si se pierde, o sea, ahí es la señal de lo que viene dentro de un matrimonio dentro de los chatinos (Entrevista 4).



Fotografía: Cuidado de la gallina
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Con su respuesta nos damos cuenta que la predicción es cierta, que existe y, por tanto, para ella, es verdadera. Tal vez no importe si personas del exterior crean o no, lo relevante es que para los chatinos es una forma de predecir las acciones venideras de la unión familiar. Son saberes que tienen un reconocimiento en la tradición y no dependen de un punto de vista racional. Es aquí donde hay una interpretación de la pedagogía respecto a los elementos educativos tradicionales en la formación de los chatinos, porque estos saberes educan metafóricamente. Por ejemplo, velar por la gallina y el gallo representa y

significa algo más que criar un animal o una mascota; el cuidado de los animales es un modo de enseñar mediante la metáfora la consolidación familiar en el futuro. A estas aves se les alimenta, se les protege del mal (los tlacuaches), se les construye su corral para que empollen (poner huevos) y se les deja en libertad para que se reproduzcan en el patio de la casa. Es así como se prepara a los recién casados a salir de la vida individual y se les enseña a cuidar del otro; en este sentido, la metáfora de la gallina se podría interpretar como un dispositivo pedagógico del cuidado, en el que la correlación inter-especie (hombre animal) se convierte en una metáfora del cuidado que solicita la pareja.

Los animales son parte esencial de la tradición y la mitología porque son especies que yacen en la naturaleza con una función biológica, cultural y espiritual. Por ejemplo, la

gallina es fuente de alimento, ya sea en la vida diaria o en un ritual. Del mismo modo, es un obsequio que las personas dan como muestra de agradecimiento. Asimismo, es un símbolo en el sueño que sirve como metáfora en decisiones personales.

Ahora, la educación que emerge principalmente de la boda chatina es emocional; es un momento donde las familias se sienten orgullosas de conservar las costumbres mediante los hijos. En la convivencia emana la estimación, la felicidad, la admiración, el amor y el sentido de pertenencia. Respecto a la implicación psicoafectiva del ritual, García (2002) escribe que este “aporta una vía de aprendizaje integral, personal y social. Modela la imaginación, las emociones y [sic] las pautas de comportamiento. La enseñanza de ideas es implícita, o colateral y complementaria” (p. 10). Por ejemplo, la señora Rubinia alude que para ella fue una felicidad casarse, porque su esposo era una persona trabajadora, él tenía el hábito de sustentar a una familia, por tanto, se sentía protegida (Entrevista 4).

En el ritual, también emana el reconocimiento ante la comunidad, porque casarse tiene un gran valor cultural. Todas las mujeres que lo realizaron se sienten orgullosas, porque dicen: “me casé, me fueron a pedir y ante la sociedad yo tengo voz y voto” (Entrevista 4). Es decir, las mujeres casadas pasan a una etapa de participación comunitaria, regida por los usos y costumbres. Lo mismo sucede con los hombres, por ende, se juegan roles para la organización social y política que la misma población demande. Anteriormente, la mujer sólo se involucraba en la organización doméstica de los eventos, sin embargo, esto ha cambiado con el tiempo, debido a que, la señora Rubinia sirvió en Bienes Comunes, una actividad que estaba regida por hombres. La intervención política se ha ido modificando en cuestión de “equidad de género”, empero, estar casado sigue siendo un requisito indispensable para la participación, tanto en hombres como en mujeres. En este sentido, la tradición no modifica sus valores educativos-sociales fundamentales (participación, responsabilidad y servicio), lo que cambia es el género de la persona que contribuye a su comunidad.

Asimismo, la boda chatina educa y forma a las personas que lo efectúan porque da un sentido de pertenencia a la cultura. Los valores educativos que se presentan son el respeto, la participación, el respaldo y la protección por parte de las familias. Lo que enseña la boda es el vínculo parental, el intercambio, la ayuda mutua y la consolidación de posiciones. El evento tiene un papel público en la vida social de los chatinos, y sirve para fortalecer los usos

y costumbres. En este ritual podemos encontrar elementos de enseñanza a los que James (2000) refiere en su investigación, es decir, la salud, la riqueza y la fecundidad, así como repeler las fuerzas malignas y los presagios funestos (p. 164).

En este ritual los adultos dan consejos a sus hijos, debido a que estos forman parte de la responsabilidad de los padres. La señora Elodia afirma que los consejos aluden a la buena relación de convivencia, con el objetivo de que ellos vivan en bondad y armonía (Entrevista 2). Francisco menciona que no hay una regla específica, sin embargo, estas tienen que ver con el trabajo, la fidelidad, el respeto, el compromiso y la conformación de una familia (Entrevista 7).

Ahora bien, ¿qué relevancia tiene la transmisión inter-generacional de la boda chatina? Las dos señoras entrevistadas refieren a que ellas respetan la forma tradicional, pero en sus respuestas es claro que la transmisión del ritual ha cambiado. Es así principalmente la forma en la que se festeja la unión. Respecto a esto, la señora Rubinia dice que:

Mira, ha cambiado de un tiempo para acá [el ritual]. Nosotros lo hemos platicado con otras personas que son de mi generación y les he dicho “¿qué ha pasado?” “¿por qué se ha perdido todo?” “¿por qué las bodas no son tan nativas?” si lo hacen, pero no tan nativas como lo hacían cuando yo me casé (Entrevista 4).

Lo que ambas personas mencionan es que la juventud tiene influencia de otros lados, y que a raíz de ello no quieren cumplir con el ritual de la boda. Sí se casan, pero no como lo marca la tradición. Es decir, los jóvenes se unen, pero se rehúsan a practicar algunos elementos de la ritualidad. La señora Elodia alude a la falta de responsabilidad y desobediencia. Como dice ella: “se mandan solos” o “entran a romper el cerco para comer nixtamal” (Entrevista 2). O bien, como dice la Señora Rubinia: “llegan como guajolote o como pollo, porque a estos animales donde les agarra la noche, ahí se duermen” (Entrevista 4).

En el mismo tenor, para los chatinos existen consecuencias por no cumplir con los valores educativos de la boda chatina. Por ejemplo, la señora Rubinia menciona que al no efectuar este ritual se pierde el fortalecimiento de la unión familiar, o sea, “un matrimonio fallido”, “un matrimonio que no tiene prosperidad” (Entrevista 4). Una de las razones de la pérdida de los saberes es porque estos son minimizados por la cultura dominante. Esta

práctica, casarse, es realizada según el modus operandi de una ritualidad folclorizada; bajo el signo de un imaginario colectivo estandarizado, influenciado por el mercado global y sus vectores de difusión, como las revistas, los social media, etc. O bien, la necesidad de unirse en matrimonio ya no es prioridad, por ende, algunas personas de las nuevas generaciones en la comunidad no quieren seguir efectuando parte de la boda chatina. En el caso de la religión católica-cristiana, esta se ha adaptado a los saberes tradicionales preexistentes, pero también a los cambios.

Asimismo, la señora Rubinia menciona que la lengua chatina en la ritualidad se está perdiendo como parte de la identidad comunitaria, debido a que la mayoría de los padres que no cumplen con las costumbres, ya no la enseñan. En este sentido, como escribe Rosa (2019), la desaparición del idioma [originario] representa un problema lingüístico y cultural. Además de biológico y ecológico porque implica la extinción de un conjunto de significados, de paradigmas y de conocimientos únicos sobre la relación entre hombre-naturaleza, cuya importancia vital trasciende cualquier discurso político, económico, social y cultural (p. 933). En este tenor, dice la señora Rubinia: en estos tiempos, los chatinos de aquí de Cerro [agencia de Nopala] ya no se casan como antes. Lo primero que dice un anciano de 70 años es que no hicieron las cosas bien. Por ejemplo, el chatino (idioma), muchas familias que no respetaron el ritual ya no les hablan chatino a sus hijos. Entonces, ¿qué está pasando? (Entrevista 4). Claramente podemos observar que las personas que no realizan ciertos rituales pierden parte de la cultura y de la formación chatina. Esto a su vez es un efecto dominó, es decir, no practicar, aprender o enseñar el ritual tiene consecuencias en la pérdida de otros aspectos culturales, por ejemplo, la enseñanza de la lengua materna. La señora Rubinia reconoce que por la influencia de otras culturas se pretende cambiar los saberes que ya están instaurados en la comunidad. Para ejemplificar, ella agrega que:

[...] Mis hijos están estudiando, ellos han aprendido cosas afuera, cosas que aquí no se ven. Yo no les puedo decir: “ya estas bueno para que te cases”. A veces mi hijo me dice: “qué te pasa, yo no me voy a casar” ahí me doy cuenta que ya no es la misma situación [...]. Porque antes el papá decía que te deberías casar, quieras o no [...] Y hoy como el hijo estudia [...] el matrimonio no es su prioridad. Entonces yo no lo puedo obligar, con lo que salen los derechos de los niños, que derechos humanos, prácticamente ya no

se puede hacer. Pero eso no quiere decir que cuando suceda no se pueda rescatar parte de la cultura chatina. Y decirles “tienes que hacerlo por tu bien” enseñárselos para que sean conocedores (Entrevista 4).

El *deber hacer* es parte de la colectividad para la conservación de la tradición, que se enfrenta y choca con el libre albedrío individual del querer, del deseo, de las expectativas del individuo; alimentado, naturalmente, por las premisas de una educación emancipadora, bajo el signo de la moral y de la razón moderna. La pregunta aquí es: ¿es posible resolver este conflicto en la educación? ¿O es una disyuntiva que no permite resoluciones? En este caso, la lógica del diálogo entre saberes y culturas no opera en el sentido de la oposición (o esto o el otro) sino en esto y el otro (Rosa, 2019). Aquí cobra significado las palabras de la señora Rubinia: “pero eso no quiere decir que cuando suceda no se pueda rescatar parte de la cultura chatina. Y decirles (una recomendación que suena como el precepto socrático conócete a ti mismo) “tienes que hacerlo por tu bien”. En este sentido se podrían interpretar lo escrito por Rosa (2021), donde menciona que “la cuestión de la interculturalidad como diálogo entre culturas diferentes [...] implica la necesidad de reflexionar sobre el pluralismo de mecanismos de conocimiento ante diferentes horizontes existenciales y sistemáticos” (p. 07). Asimismo, aceptar la posible coexistencia de la contrariedad, es decir, los saberes están en conflicto, pero existen a pesar de sus diferencias.

En el mismo tenor, García (2002) alude que unos ritos parecen inmutables, “cuando la realidad es que todo está en evolución, condenado a un paso del tiempo irreversible. Hasta los ritos pretendidamente más fieles a la tradición ponen de manifiesto también su olvido” (p. 11). Por ello, la intervención cultural en los rituales a través del tiempo puede modificar su significado, aunque siempre estén presentes elementos del núcleo duro (López Austin, 2012). Así pues, ante esta decadencia de la transmisión de los saberes de la boda chatina, la señora Elodia sostiene que se debe seguir la tradición, no olvidarla (Entrevista 2). La señora Rubinia por su parte considera que: “se tiene que preservar porque de lo contrario hay muchas cosas que se están perdiendo. Si no lo rescatamos va a llegar el día en que ya no va existir quien lo va hacer” (Entrevista 4). En otras palabras, se pierde la identidad colectiva, la cual se alimenta de la identidad individual; el “conócete a ti mismo” también significa comprenderse hermenéuticamente como parte de una tradición. Así pues, la defensa ante la pérdida de este ritual es para impedir que la vida se altere. Aunque, debemos ser conscientes

de que inevitablemente la vida cambia por su movimiento intrínseco de la evolución y la transformación. Ante esto, parafraseando a Batenson (1998), un ecosistema, como el cultural, para sobrevivir, no puede permitirse que “todo cambie” sino que los lazos fundamentales permanezcan vivos, inalterados, para permitir la vida del ecosistema mismo.

La boda chatina ha perdido parte de su esencia y esto, como he mencionado anteriormente, depende también de las nuevas tendencias, modas, folclores y ritualidades de la cultura dominante, que influyen a las nuevas generaciones no sólo en los centros urbanos sino también en las zonas rurales. Respecto a la intervención cultural y la desaparición del ritual, Han (2020) escribe que, “la comunicación digital se está convirtiendo hoy cada vez más en una comunicación sin comunidad. El régimen neoliberal impone la comunicación sin comunidad, aislando a cada persona y convirtiéndola en *productora de sí misma*” (p. 13). De igual manera, para el autor no queda exenta la fragmentación de la sociedad, debido a que se afectan los sentimientos emanados de la ritualidad. En otras palabras, cada vez se generan menos sentimientos comunitarios, por ende, predominan los sentimientos pasajeros y pasiones transitorias como estados de un individuo aislado en sí mismo. A raíz de esto, como pedagogo, mi tarea no consiste en juzgar si estos cambios están bien o mal. El diálogo de saberes como estrategia intercultural nos impide asumir una postura que juzga “desde afuera” y es proclive a valorar las voluntades de las comunidades “desde dentro”; es decir, reconociendo y respetando los códigos, valores y sentimientos que ahí se generan. Esto, sin embargo, no nos impide reconocer las tensiones intra-culturales e intra-generacionales que se generan tanto a partir de factores propios, así como producto de resistencias entre mundos locales y globales.

4.2. La educación en el ritual del funeral

El rito funerario entre los chatinos, como para otras culturas, se realiza para asegurar la transición de los difuntos al mundo de los muertos. Barabas (2017), en su estudio sobre el funeral en la tradición indígena de Oaxaca, escribe que:

El ritual de tránsito que rodea la muerte es el proceso que pone nuevamente en juego las alianzas y los intercambios entre los parientes y vecinos antes, durante y después del deceso. Preparar el camino del difunto enterrándolo con sus posesiones y otros bienes que le permitan acceder al inframundo de los

mueritos, respetar los tabúes sexuales y alimentarios, despojarse de la potencia inmaterial dejada sobre los vivos, son algunos de los hitos rituales que integran el funeral (p. 209).

En el caso de la comunidad chatina, cuando las personas mueren se efectúa un ritual de transición, donde la familia del difunto lleva a cabo actividades tradicionales para dar sepultura en el panteón municipal. Para introducir el tema del funeral en los chatinos, presento un manuscrito de la profesora Adela Galván, el cual se obtuvo en el trabajo de campo:



Fotografía: Muerte en los chatinos
Autor: Francisco Matus

Cuando una persona muere, se le avisa a las autoridades y al sacristán, para que den un doble de campanas, y así, el pueblo se entere que alguien murió. Si se escucha un doble, es un adulto el que falleció, y si es repique, es un angelito, o sea, un niño.

Los familiares del muerto preparan de comer para las personas que acompañan en el velorio. Dan frijol, caldo de pollo, mole, memela de manteca, café y pan. Antes de sepultarlo, le preparan una red chiquita donde le ponen su comida,

y en un tubo de carrizo le ponen avispas, para que en el camino no le quiten su comida. Y llegando al más allá, tengan que comer.

Regresando del entierro, inicia la novena todas las noches, tienen que preparar cena para los que acompañan al rosario. Junto a la cruz donde fue tendido, hacen una fosa pequeña, ahí depositan un poquito de lo que preparan todas las noches, y cumpliendo los nueve días, sacan todo este alimento y lo llevan al panteón junto con la cruz.

Si es un niño el que muere, le tienen que hacer una fiesta primero, bailan los padrinos de bautizo, y en seguida, todas las personas que acompañan, esto es para que Dios reciba contento a este angelito, porque de no hacerlo, este niño andará en el aire.

Si una mujer queda viuda, al caer el cuerpo del difunto en la sepultura, una señora anciana tiene que llevar a la viuda donde se juntan dos arroyos, ahí la tienen que bañar con toda su ropa, y dejar las prendas que su esposo le compró. Regresando a su casa debe tener una taza, un plato y un petate, donde va a dormir durante tres períodos de trece días. Nadie debe tentar sus cosas, se tiene que cuidar porque les queda una enfermedad que se llama “Redecacle”, si en esos días, hay un hombre que por grosería la toca, este hombre se enfermará, se le caerán los pelos, se seca y morirá. La mujer se tiene que cuidar para que quede limpia y sana para un nuevo matrimonio. [Galván Ruiz, Adela. Obra no publicada. Obtenida el 19 de mayo del 2020]

El proceso del funeral en los chatinos puede ser parecido a otras culturas indígenas o no indígenas, ya que la sepultura de los difuntos es una manera de honrar al cuerpo y devolverle a la tierra lo que ha proporcionado. También debemos considerar que, en este caso, la ritualidad del funeral está mezclada con algunas prácticas de la religión católica, por ejemplo, ir a misa el día del entierro, poner una cruz en la tumba, tocar música cristiana [de banda], cantos en latín y los rosarios. El sincretismo católico es inevitable.

El funeral en los chatinos es una forma de conservar las costumbres mediante la enseñanza de no temer a morir, porque el cuerpo del difunto no se oculta de la familia, ni de los niños, ni de los amigos o de quienes van a ayudar en este ritual. Desde que la persona fallece, los chatinos saben cuál es el proceso a seguir. La señora Hilaria dice que cuando una persona muere se tiene que poner en el suelo para que lo reciba la tierra. Después arreglan el lugar donde se va a velar, ahí ponen unos tabiques y encima una tabla con una sábana o un mantel. Después llaman a sus padrinos de casamiento o de bautizo para que vean al difunto [si es que están vivos, si no lo hace un familiar]. Ellos preparan su mortaja y la ropa que se



Fotografía: Redecacle. En la bolsa del difunto
Autor: Francisco Matus

(Entrevista 7); a la vez, el *redecacle* consiste en la enfermedad que contrae la pareja del fallecido, que describiré más adelante.

Todo lo que se agrega al ataúd, la persona lo va a ocupar en su camino al más allá. La red con comida tiene el mismo significado en la vida y en la muerte. Ya que los chatinos la ocupan para transportar sus alimentos cuando salen a trabajar, especialmente, cuando van al campo. De igual forma, se incorporan otros elementos como los que menciona la maestra Fernanda: según la costumbre y la creencia, la gente se siente mal si no preparan bien a sus difuntos. Por eso cuando colocan el cuerpo en la caja [ataúd], le ponen la mejor ropa y los mejores huaraches que tengan. Si es mujer, su rebozo, lo que haya usado en vida. Se van bien preparados, como si se fueran de viaje. Otra creencia es que deben colocar unos animalitos, por ejemplo, unas avispas, estas son quienes lo cuidan y protegen en su camino (Entrevista 6). En el mismo tenor, dice la señora Hilaria:

Son avispas negras de las que hacen bolitas en la esquina de la casa. Para mantenerlas vivas las meten en un carrizo. Lo cortan y lo tapan [el carrizo]

va a llevar en su caja [ataúd]. Si el fallecido se bañó el día anterior de la muerte, ya no se vuelve a bañar, de otra forma, debe quedar limpio. Los padrinos también ponen las velas en donde está tendido el cuerpo. Asimismo, dentro de la caja se agregan elementos que marca la tradición chatina, los cuales tienen un significado específico para la transición de la vida y la muerte. Por ejemplo, en una red tejida de *isle* se agregan 7 tortillas pequeñas, una servilleta, un bule pequeño con agua y una jícara chica. Se mata un pollo y la pechuga se va en la tortilla. Además, se echa un totomoxtle con sal (Entrevista 6). Todo lo que se agrega a esta red se llama *redecacle*. Esta palabra en el ritual del funeral tiene como significado: *en la bolsa del difunto*

para que no se salga la abeja. También van a traer cangrejitos del arroyo y se ponen en el carrizo. Y de ahí [...] arañita que hace una rueda en el agua. Son arañitas, así le dicen. También lo hecha en carrizo. Todo eso se va en la rede [*redcacale*: en la bolsa del difunto], junto con la comida. Porque ese animalito que nada en el agua es para que pase al difunto en el río. Porque van a pasar un río hondo y ese animalito lo va a ayudar. El cangrejo es para que no le falte agua en el camino. Porque el cangrejo está donde nace el agua [...] Esa es la creencia de la gente grande, de la gente de antes (Entrevista 6).

Aquí, los seres de la naturaleza permiten la interacción entre los dos mundos, es decir, la transición del mundo de la vida al mundo de la muerte ocurre gracias a los animales. El vínculo con otros seres no humanos vislumbra la posibilidad de un escenario comunitario más amplio, donde los lazos sociales se extienden también a los animales, los cuales tienen la función simbólica de poner en contacto los dos ámbitos de la existencia. En esta perspectiva, Rosa (2022), con la lectura de Bateson y Kohn, escribe que la idea de proyectar al mundo más allá de lo humano es una función social y, se basa en la creencia de una sociedad co(s)unitaria que se conforma gracias a la interacción y co-construcción entre humanos y no-humanos. Es así como en los rituales tradicionales, los animales y otros seres, cumplen con una función social y pedagógica, en cuanto enseñan los valores de una existencia compartida, en la que todos los actores tienen un papel importante. Esto, según el autor, implica otros y transversales valores pedagógicos, como, por ejemplo, el cuidado del medioambiente.

Ahora bien, el camino de los fallecidos es una *creencia* que los chatinos conservan mediante los preparativos del difunto antes de ser enterrado. Aquí es importante aclarar teóricamente la palabra creencia, ya que es muy utilizada en el lenguaje de los chatinos. A raíz de las entrevistas, la creencia es una manera de afirmar que los hechos y consecuencias de la ritualidad existen en tanto se consideren verdaderos. La creencia no es sinónimo de conocimiento. Villoro (2008) escribe:

La creencia es la disposición de un sujeto considerada en cuanto tiene relación con la realidad tal como se le presenta a ese sujeto o, lo que es lo mismo, en cuanto tiene relación con la verdad [...] Toda creencia, en efecto, se lleva al

cabo "*sub specie ven*", pues sólo creemos lo que consideramos verdadero.

El interés que lleva a distinguir creencia, por una parte, y actitud e intención, por la otra, es el interés en la existencia del objeto; no es pues separable del interés en el *conocimiento* del mundo. Claro está que el mundo que comunica el comportamiento del otro es el que existe en tanto aprehendido por él, pero *puede* existir también en tanto aprehendido por cualquier sujeto. Me interesa conocerlo porque ese mundo del otro puede también ser un mundo "real", esto es, puede ser idéntico al mundo objetivo de cualquier sujeto. En otras palabras, me interesa conocerlo porque lo que tiene existencia para el otro puede ser verdadero. Mientras la creencia sería la disposición determinada por hechos tal como son aprehendidos por un sujeto, el conocimiento sería la disposición determinada por hechos tal como son en realidad.

El concepto de creencia remite así al de saber y viceversa (pp. 60 y 61).

El autor enfatiza que "creer" alude a tener un "hecho por existente". También, se debe cambiar la consideración de que la creencia sólo es un "estado interno", debido a que es necesario "no buscar la creencia en el interior de la conciencia, sino en las relaciones del hombre concreto con su mundo en torno" (Villoro, 2008, p. 31). Pero, ¿para qué y por qué creer? Villoro (2008) menciona que por *motivos* y *razones*. Los motivos se entienden "como todo aquello que mueve e induce a una persona a actuar de cierta manera para lograr un fin" (p. 103), y las razones son los argumentos y justificaciones para explicar la creencia (p. 77). En el caso de la cultura chatina, creer no necesariamente se justifica por el conocimiento, así como lo entendemos en la acepción filosófica y científica del término occidental, al contrario, esto es justificado mediante los mitos. Como alude Francisco:

[La creencia chatina] sería como "palabra propia", "palabra profunda". No tiene una traducción literal. La creencia la consideraría como ese cúmulo de pensamientos que no tiene otro, y que nosotros sabemos cómo descifrarlo para que otros lo entiendan. Mi creencia es esa, así no las enseñaron los ancianos, ese es mi respaldo. Porque si alguien dice "crees que eso sea cierto" yo diría: "esa es mi creencia, lo que vive dentro de mí, algo que está dentro de mí y lo que yo descifro de acuerdo a la cultura chatina" (Entrevista 7).

Entonces, la creencia se fundamenta en la tradición, donde se consideran verdaderas las prácticas relacionadas con la cosmogonía chatina. Los rituales forman parte de los principios formativos de la comunidad, aquí se poseen creencias que son defendidas por la mayoría de quien los realiza. La creencia chatina se expresa con base en las afirmaciones que dan sentido al entorno. Por ello, en el ritual del funeral, los elementos de la vida cotidiana no quedan exentos, por ejemplo, la comida, la vitalidad del agua y las funciones de los animales (cangrejitos, avispas y arañitas de agua), cumplen con el valor de salvaguardar el equilibrio de la naturaleza. Los chatinos dicen que *la muerte nos enseña a vivir*, ya que, cuando morimos todo el sufrimiento y las enfermedades desaparecen. En consecuencia, caminamos a un lugar de plenitud, y serán las ritualidades del Día de Muertos las que nos hagan retornar. Van Gennep (2008) en su estudio sobre el funeral escribe que, “aun cuando el alma se haya separado de los vivos y haya sido agregada al mundo de los muertos, puede ir a continuación en sentido inverso y reaparecer entre nosotros, sea por propia iniciativa, [o] sea por coacción de otros” (p. 224).

Es así como la tradición mediante la ritualidad educa para vivir, pero también para morir. Una educación a la vida que no contemple la muerte (donde la muerte es ajena) es una educación “falsa”, porque no se basa en la “verdad” de la vida: su finitud. Esto es un acto pedagógico porque educar el sentido de la muerte mediante la ritualidad es entender lo inevitable de la vida. Esto, sin embargo, se debe de entender no solamente en sentido biológico, sino también existencial y ontológico². Además, como escribe Montaigne (2006) “la premeditación de la muerte es premeditación de la libertad. El que aprende a morir, aprende a no servir. [...] No existe mal alguno en la vida para aquel que ha comprendido que no es un mal la pérdida de la vida” (p. 132).

Así pues, entre los chatinos existe la costumbre de que el cuerpo de la persona fallecida debe ser tratada con respeto antes de ser enterrada. El camino hacia el *más allá* para ellos tiene dos significados, el primero vinculado con el mito del origen y el segundo con la estipulación cristiana. En el primero, los chatinos sostienen que el difunto va a llegar con el

² Aquí, se podría proponer un diálogo con Heidegger (2005), el cual sostiene que, en el encuentro con la muerte, el sujeto adquiere conciencia de su propio ser en el mundo (*dasein*). Es en la anticipación de la muerte, con la toma de conciencia de este hecho inevitable, que el sujeto toma distancia del *das-man* (ser impersonal del mundo) y construye su proyecto de vida. Aunque, esta postura podría ser cuestionada respecto al contexto cultural marcado por Heidegger, debido a que, este análisis filosófico no es por parte de los chatinos.

Santo Padre Sol, por tanto, el “alma” del finado camina los principales cerros de la región para después llegar al mar, porque es aquí donde los chatinos nacieron, mitológicamente. Y la segunda connotación está relatada a la llegada del reino de los cielos de Jesucristo. Es así como en el ritual del funeral se presentan elementos tradicionales y católicos. En la costumbre chatina no hay una controversia por el sincretismo, ya que, con el tiempo, los elementos católicos han sido aceptados como parte de la tradición. De hecho, los rezadores conocen cuales son los elementos tradicionales que se deben incorporar en la caja (ataúd), así como los rezos católicos específicos para este ritual, por ejemplo, en el entierro, son comunes los cantos en latín (*Salmos 51- Miserere*).



Fotografía: La despedida de Mariano
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

Quienes viven la experiencia del ritual del funeral son la familia, amigos, rezadores y conocidos del fallecido, ellos son los encargados de acompañar a las familias durante el entierro, la novena y el cabo de año del difunto. En este ritual existe un acompañamiento pedagógico, ya que se enseña en comunidad la transición de la vida a la muerte, así como el retorno al mito de origen. Recordemos que como menciona Francisco

(entrevista 7), al morir, los fallecidos llegan nuevamente al mar donde fueron creados por el Santo Padre Sol. Acompañar pedagógicamente es ir de la mano con quienes conservan los saberes tradicionales del ritual en el proceso formativo.

Asimismo, en el ritual del funeral es importante la participación de los niños, ya que no se les oculta el cuerpo, al contrario, se les muestra para que lo toquen y lo ahúmen con copal. No hay temor, no hay miedo, pero si hay una transmisión consciente de sentimientos, afectos y recuerdos que serán parte de su infancia. Todos estos elementos son circunstanciales de una realidad propia y diferente.

Las formas de despedir un cuerpo fallecido pueden variar en las distintas tradiciones culturales. En la comunidad chatina este ritual no pasa por un cuestionamiento de verdad o mentira, sino de vivencia, de experiencia y de identidad. Es decir, no hay una disputa racional en tanto si está bien o mal lo que se hace. La muerte como educación no busca garantizar la producción de saberes válidos o verdaderos respecto a los de la ciencia médica. James (2000) escribe: “las ceremonias ‘sirven’ y esto es lo único que importa. No hay teologías cuidadosamente elaboradas ni creencias sistematizadas; tampoco se establece una clara diferenciación entre religión y magia como disciplinas distintas, sino que se cree absolutamente en los ritos mágico-religiosos” (p. 156).

Respecto al tema de la enseñanza y los aprendizajes del ritual, estos están inmersos de manera implícita en el proceso del entierro del difunto, es decir, no hay una persona que enseñe cómo se debe hacer, sino es la misma práctica y experiencia la que introduce estos saberes. Dice el señor Julián: la persona tiene que involucrarse. Los aprendizajes llegan solos. Si quieres aprender, tienes que ir cuando muera un chatinero. Tú mismo vas a vivirlo (Entrevista 1). Ahora, los valores tradicionales de la cultura chatina se aprenden mediante la ritualidad. Aquí existe una connotación comunal de servir al pueblo; al respecto, el señor Julián alude que:

[...] por ser servidor al pueblo empecé a ir a cualquier evento. Antes era hacer casa, de ir a vestir a un niño, de convivir, así aprende uno. Ya muere tu familia, mueren los amigos, y así vamos. Tenemos que ir, tenemos que practicar, para poder contar para poder aprender, así fue como yo me doy cuenta de varias cosas, de costumbres y tradiciones (Entrevista 1).

La ritualidad en los chatinos es una forma de aprender mediante el servicio comunal. Aquí se preservan los usos y costumbres generacionalmente. Es un acto educativo en el cual se crea una identidad comunitaria con base en la tradición. Además, emanan otros valores. Como enfatiza el señor Julián: “la costumbre te enseña a ser respetuoso, un ciudadano o ser un principal. Ser un principal no es nada fácil (Entrevista 1)”. [Un principal es una persona anciana que tiene voz y voto en las decisiones que se toman en el pueblo]

La educación del funeral en los chatinos está relacionada con los valores culturales que emergen del ritual, estos son la solidaridad y el respeto. Como dice la maestra Fernanda:

“las personas de afuera admiran a este pueblo porque la gente es solidaria. Tantito está en agonía el enfermo, ya están pensando cómo van ayudar” (Entrevista 6). Además, la maestra Fernanda y la señora Hilaria desde su experiencia mencionan cómo se presenta la solidaridad en este ritual.

[...] Si ese difunto fue solidario, pues así va a ser la gente el día que Dios se acuerde de esa persona. Y si no, pues así también, lo olvidan. No sé por qué la gente de Nopala es así. Luego dicen: “no voy yo, porque cuando tengo algo en la casa ni a pararse vienen”. [...] Yo lo platico porque así es. A veces dicen: “a que tengo que ir al barrio allá arriba”, pero de repente uno dice: “yo voy” porque, por ejemplo, cuando nosotros hicimos esto [algún evento], vino la señora. Por eso, tiene uno que llevar ayuda. [...] Más cuando se trata de difunto, [...] más si el enfermo duró años, gastamos mucho con el enfermo, pero cuando le llega la muerte de repente, yo me sorprende, más con lo de mi papá [quien ya falleció]. Cuando él murió yo recuerdo que se escuchaba una carretilla, era un primo lejano. Me dijo: “sé que murió mi tío, no sé cómo ayudar, pero aquí traigo una carga de leña”. Él piensa que no es nada, pero es bastante. Al ratito otro, me dio un poco de dinero, al ratito estábamos preocupados de ir a comprar las flores, pero ya llegaban las primas, los tíos con flores y veladoras. Pues ya no compramos flores, veladoras, ya llegaron con velas a las dos o tres horas. O sea que bonito, porque cuando es familiar, uno ya no está pensando de que si vas a comer, no, nada (Entrevista 6).

La solidaridad es uno de los valores educativos que se presenta en el funeral de los chatinos, pero, ¿cómo educa la solidaridad? Por un lado, se presenta el acto emocional que impulsa la hermandad con las personas que son parte de la vida diaria. Por otro, existe el agradecimiento recíproco, por ejemplo, la ayuda en el acto de velar y enterrar el cuerpo. Este mismo valor también se muestra en otros eventos como la boda chatina, los colados (techar la casa), las mayordomías, etc. Asimismo, en el funeral, los familiares del difunto se sienten acompañados por quienes están con el cuerpo, por los que preparan la comida, por los que escarban la sepultura en el panteón, por los rezadores, por los músicos, por los que barren, por todos. Cada persona es elemental en las actividades que se realizan en este proceso. Aquí, a la vez, la ritualidad solidariza la vida, es decir hay una disociación de la cotidianidad,

porque, como escribe García (2002), el ritual “supone una `separación´ con respecto al contexto social corriente, equivale a alguna fase de `latencia´, que permite el despliegue de la acción ritual, con su específica temporalidad, y finalmente desemboca en una `agregación´ a la vida cotidiana, conformados y confortados” (p. 09). En este sentido, el ritual es un acto educativo porque enseña la reciprocidad y transmisión de saberes que fomentan la unión comunal, en tanto la solidaridad se ritualiza. El ritual del funeral es una forma de educar otorgando sentido a la muerte. Como escribe Elias (2021), “mirar de frente a la muerte como un dato a la propia existencia; acomodar nuestra vida, sobre todo nuestro comportamiento para con otras personas, al limitado espacio de tiempo que disponemos” (pp. 19 y 20). Este ritual nos enseña que el cuerpo fallecido nos acerca a nuestra propia muerte; es una experiencia que nos prepara para morir. En este ritual se presentan los olores característicos de la muerte (copal, flores, agua bendita, café, tierra y el cuerpo), estar ahí, nos enseña a no temer a morir.

Además, en el funeral existe un aprendizaje corporal a través de la repetición de gestos ritualizados; que tiene como objetivo expresar sentimientos, ideas, emociones y valores culturales que emanan de la participación. Aquí, podríamos hablar de un *performance educativo tradicional*, ya que el espacio cotidiano se convierte en un lugar de enseñanza-aprendizaje donde las personas generan reacciones e improvisaciones ante un escenario mítico-tradicional. Gallo Cadavid (2009) escribe que, “la corporalidad es el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir, pues 'en el' cuerpo y 'por el' cuerpo es posible gozar, padecer, sufrir, querer, comunicar, sentir, pensar, reír, llorar, experimentar y hablar [...] La corporalidad materializa el existir y actualiza la existencia” (p. 233). En este caso, también se ritualiza el cuerpo donde se abre una relación con el mundo y acontecimientos que están cargados de significación y formación humana.

Ahora, hasta aquí, es preciso agregar la siguiente pregunta, ¿qué relevancia tiene la transmisión inter-generacional del funeral en los chatinos? Como se ha mencionado, la educación que se presenta en este ritual son los valores que crean solidaridad. Por tal razón, la conservación de este ritual identifica a la comunidad como solidaria. Por ejemplo, la maestra Fernanda desde su experiencia con la muerte de su padre, menciona que: “yo le agradezco muchísimo a la gente. Mientras yo me sienta bien voy a acompañar porque en las

buenas o en las malas. Por eso aquí la gente es muy solidaria” (Entrevista 6). En el mismo tenor, dice la señora Hilaria:

Yo con mi familia voy a apoyar, ya sé a donde tengo que ir. Un poquito lo que llevo, pero más sea es algo. Por eso yo le digo a mi hija que vayan, yo ahora ya no puedo acompañar porque me duele mi pie. Le digo yo a mis hijos que vayan a acompañar. Que gasto tiene, si tiene mayordomía, vayan ayudar, vayan acompañar porque el día en que se muera uno, va a estar uno acompañado (Entrevista 6).

El funeral es una manera de conservar la participación comunitaria. Las personas que asisten saben qué tienen que hacer, es decir, no hay alguien que organice las actividades. Cada quien se acomoda según lo que se necesite, por ejemplo, preparar el café, cocinar, limpiar los alimentos, acomodar las bancas, cooperar con dinero y dar provisiones (arroz, frijol, maíz, café molido, aceite, leña, etc.). En la preparación del cuerpo del difunto existe un aprendizaje mediante los valores sociales. No hay una edad específica para aprender, ya que todos son parte de la intervención. No hay un *tabú* con el cuerpo fallecido. Porque como alude el señor Julián: “Todos se despiden y ahúman el cuerpo: hijos, yernos, nietos, nueras, bisnietos, compadres, comadres. Así se hace, con mucho respeto” (Entrevista 1).

Resguardar el ritual del funeral consiste en inculcar repetitivamente los usos y costumbres de la tradición chatina. Depende del legado generacional no corromper los rituales. Ya que estos, “estabilizan la vida gracias a su *mismidad*, a su *repetición*. Hacen que la vida sea *duradera*. La actual presión para producir priva a las cosas de su durabilidad” (Han, 2021, p. 07). Entonces, transmitir conlleva identificarse conforme al sentido de pertenencia. Educar a los hijos trae consigo conocerse y reconocerse ante su cultura. Dice la maestra Fernanda: “tengo tres hijos que son adultos. Ellos nunca me dijeron que no realizara el ritual. Al contrario, estuvieron al frente de todo. Por eso debemos seguir practicando nuestras costumbres y tradiciones” (Entrevista 6).

Los abuelos, padres e hijos tienen una responsabilidad comunitaria en la transmisión de estos saberes. En el ritual del funeral es evidente que se siente la tristeza, duele la partida, se vive la muerte y se enseñan los saberes tradicionales metafóricamente. Como alude la señora Hilaria: “todo esto se aprende, toda la costumbre de la gente chatina, porque nosotros

somos así. No se puede dejar de hacer lo que hacía la gente grande” (Entrevista 6). Respecto al ritual funerario, Han (2020) escribe que, “el auténtico sujeto del duelo es la comunidad. La comunidad se impone a sí misma el duelo ante la experiencia de la pérdida. Estos sentimientos colectivos consolidan la comunidad” (p. 13).

Ahora, ¿qué pasa si no se respeta el ritual? El incumplimiento de las costumbres trae consigo consecuencias sociales, debido a que los valores educativos-culturales no se llevan a cabo. Por ejemplo, si una familia no es solidaria con las costumbres de la tradición, la gente no corresponde mutuamente con esa familia. Hay funerales donde las personas no van a dejar su ayuda, por tanto, el ataúd se va en un carro al panteón porque no hay nadie quien lo cargue, a esto, se le considera una vergüenza comunitaria. Asimismo, no se hacen rosarios porque el pueblo no asiste. Sin embargo, en otras ocasiones, cuando la familia del difunto no conoce el proceso del ritual, los parientes procuran enseñar el cómo se practica. Respecto a esto, menciona la Maestra Fernanda:

Quando velaron a la señora *anónima*, esposa del señor *anónimo*, estaban ahí varias señoras, como fue partera [la señora que murió] tenía mucha gente conocida [...]. Cuando yo llegué ya la iban a preparar para la caja [ataúd]. Entonces cuando yo llegué dice una señora “¡ay no! No están preparando a mi comadre” “¿qué no?” le dije yo. “Mira dice, ya van a dar el primer repique [de campana en la iglesia católica] y no la han preparado. Le voy hablar a su nuera” [...]. Por eso llamaron a la señora *anónima*, ya llegó entonces. “¿qué no se va a ir preparada mi comadre?” dice. “ay no sé” dice ella. Como son personas que no saben, como son de San Gabriel [municipio vecino de Nopala no indígena]. Entonces, las señoras decían que su comadre se tenía que ir preparada. [...] aunque ella nunca habló el chatino, pero vivió en este lugar de costumbre [...] Le dijeron las señoras que hablara con la difunta, que le diga que ya lleva su comida porque su alma ya está allá con Dios. Cuando la gente muere, sana de todas sus enfermedades, ya se van sanas pues, en esta vida están sufriendo, pero allá ya no. “Disculpen señoras” decía, “yo no soy de acá” y la gente decía que lo tenía que hacer porque así es la costumbre [...] (Entrevista 6)

Por tal razón, los chatinos siguen considerando que la preservación del ritual del funeral es la manera más efectiva de mantener unido al pueblo. Por eso se educa la solidaridad como algo indispensable en la comunidad, es decir, se ritualiza este valor para que sea parte de la formación chatina. Es una práctica que no debe ser olvidada ni corrompida.

4.3. La educación en el ritual de los cuidados del *redecacle*

La palabra *redecacle* trae consigo un significado complejo dentro de la ritualidad. Esta se presenta tanto en el ritual del funeral como en los cuidados después de la viudez. La *rede*, como dicen los chatinos, es la enfermedad que adquiere un/a viudo/a. Para quitar este “mal”, el/la viudo/a tiene que cuidarse y purificarse para comenzar su nueva vida. Este ritual en la lengua chatina se dice *so jyna* (red-huarache), o bien, *wi so ì rë'* (chatino que tiene *redecacle*).

La enfermedad del *redecacle* es adquirida inmediatamente después del entierro del difunto, por tanto, debe existir un cuidado para que los síntomas no se presenten. Esta enfermedad compleja forma parte de la espiritualidad de los chatinos. Acerca del *redecacle*, dice el señor Alberto: “les cae porque ya es viudo [...] Porque la sangre no está bien, se les calienta, porque se casaron. Eso provoca la muerte” (Entrevista 5). Por ello, para sanar o estar libre de este mal es necesario cumplir con el cuidado que dura 40 días o más. Este ritual involucra principalmente al viudo/a y al cuidador (en la población se le conoce como curandero o brujo). Este proceso ha sido escrito de manera similar por Barabas (2017), sobre los mazatecos de Ayautla, Tenango y Huautla, donde también hay una permanencia del espíritu del muerto, que influye en el mundo de los vivos (p. 209). En este caso, en la pareja del difunto.

El *redecacle* es, según algunas perspectivas antropológicas, un padecimiento sociocultural. Esto significa que la enfermedad se contempla como una patología simbólica cuya manifestación sólo es posible entre grupos de personas que comparten algunas creencias determinadas; por lo tanto, no es considerada como una enfermedad “natural”. Esto, además de alimentar una clasificación cuestionable entre las enfermedades, culturales contra naturales, alienta formas pragmáticas de exclusión, discriminación e imaginarios racistas (Campos Navarro, 2010 y Navarro, Sánchez, y Maya, 2017), porque las enfermedades socioculturales se asocian a la superstición, a la magia y, en un sentido general, a la falta de racionalidad. Sin embargo, como sostiene Campos Navarro (2021), valdría la pena cuestionar

dicha clasificación y preguntarse por la influencia de la cultura en todo tipo de padecimientos. Entonces, el *redecacle* se debe considerar en el marco de un contexto ritual amplio, que tiene relación con el nacimiento y la boda: ahondada sus raíces en los mitos y las creencias.

En los cuidados del *redecacle* se dedica un tiempo al cuidado del cuerpo y la espiritualidad. El señor Abundio recuerda que cuando se murió su primera esposa tuvo que realizar dicho ritual, debido a que su padre desde muy pequeño le comentó sobre esta enfermedad. Él menciona que durante su cuidado estuvo en soledad en una esquina de su casa, ya que nadie debía hablar con él, a excepción del curandero que lo llevaba a bañar cada tercer día al cruce de un río (Entrevista 3). Durante su baño, el curandero le hacía una limpia acompañada de una oración. El señor Alberto, quien es curandero del *redecacle*, menciona que para la limpia se usan “7 huevitos, 7 limones, 7 ceritas y luego unos palmitos que hay en el arroyo. Son 13 palmitos” (Entrevista 5). Esto tiene el siguiente significado: “el limón quita la enfermedad porque está agrio. El huevito es para el mal y el palmito es para barrer la enfermedad. Primero va el limón, luego el huevito y al final el palmito” (Entrevista 5). Además, se ahúma con copal al viudo. Ahora, ¿por qué se hace este baño en el río? Dice el señor Abundio: “para que vayan quedando limpios, se les está haciendo una limpieza, para que se vaya esa enfermedad que les queda después de la muerte” (Entrevista 3).

Durante el tiempo de cuidado, la persona sólo debe salir de su casa cuando se va a bañar al río, no debe platicar con nadie, debe estar en soledad. Son 7 semanas en las que el viudo lleva a cabo el ritual con el objetivo de limpiarse y purificarse. Algo similar menciona James (2000) en su investigación. Él escribe que, “para alejar el contagio de la muerte y separar el cadáver de su ambiente anterior es preciso realizar unas minuciosas purificaciones que afectan tanto a los restos mortales del difunto como a sus familiares” (p. 165).

Los chatinos mediante el ritual sanan la enfermedad que deja la muerte de la pareja, por tal razón, la purificación se tiene que hacer, ya que al no cumplir se presentan consecuencias. Enfatiza la señora Claudia: si no se cuida la persona, se empieza a hinchar, se le cae su cabello y se enferma (Entrevista 3). También, el señor Alberto dice: “si no se cuidan se hinchan. Porque es la costumbre que uno tiene. Hace poco una mujer quedó viuda y no se cuidó, ahora está hinchada” (Entrevista 5). Por ello, en la comunidad de Teotepec [agencia de Nopala] es indigno que no se realice este ritual porque como alude el señor

Alberto: “la gente ve mal que no lo hagan. Este pueblo así es. Siempre se cuidan, van al río. A los nueve días de la muerte de su marido ya se empiezan a cuidar” (Entrevista 5).

En el mismo tenor, es relevante decir que la gente chatina de creencia enciende velas en las Ciénegas, esto en diferentes etapas de la vida; por ejemplo, en el embarazo, el nacimiento, la boda, la muerte y el *redecacle*. Respecto al nacimiento, dice la señora Claudia que desde que nace un bebé le cortan el ombligo y lo siembran en una Ciénega acompañada de una cruz (Entrevista 3). Esto se da debido a que el espíritu siempre va a permanecer al pueblo y a la tradición. Algo similar pasa en otros municipios chatinos. Según el estudio Barabas (2017):

A los 13 días de nacimiento un bule que contiene el cordón umbilical del niño es llevado a la santa Ciénega y enterrado por el padre quien le reza al Santo Padre Sol. Sobré él se siembra una cruz que protegerá y acompañará al niño toda su vida [...] Como se concibe que la salud del niño depende del entierro de su ombligo, si se enferma mucho o es débil, los padres siembran una segunda cruz y entierran una ofrenda de comida para dar de comer a la tierra y así pedir por la salud del niño (p. 207).

Aquí podemos ver que la educación que emerge de algunos rituales [incluyendo al *redecacle*] es el valor de la salud. Los rituales de la Ciénega propician la sanidad de la persona en diferentes etapas de la vida. La fortaleza y el bienestar son parte elemental del fortalecimiento del cuerpo. Por ello, los valores educativos del cuidado corporal se fortalecen mediante la ritualidad. Es así como la persona tendrá que "visitar su ombligo" para pedir a las deidades salud en los momentos críticos de su vida. Esto da identidad individual y colectiva mediante la construcción del universo simbólico que lo define como grupo singular. Todo esto ligado al mito de la creación del pueblo chatino y de sus tres deidades principales, el Santo Padre Sol (Ha'a *Kucha*) la Santa Madre Luna (Ha'a Ka), y la Santa Madre Tierra o Santa Abuela (Ha'Mat' *Kusú*) (Hernández Díaz, 1999, pp. 21 y 22).

Ahora bien, regresando al ritual del *redecacle*, cuando se culmina, el curandero lleva al viudo a una corriente del río para bañarlo por última vez. De igual forma, se tira o quema todo lo que la persona usó en su cuidado, es decir, platos, tazas, jícara, petate y ropa. Al terminar, dice el señor Abundio que el viudo aprende la existencia de la enfermedad, y que

ningún mal va a atacar su cuerpo porque está cumpliendo con la costumbre (Entrevista 5). Para los fines de mi investigación es importante evidenciar y argumentar este aspecto: la enfermedad del *redecacle* se aprende (se conoce que existe) gracias al ritual. Esto rompe con la lógica biomédica porque se invierte el proceso de la relación enfermedad-sanación, en cuanto el reconocimiento de la enfermedad no precede a la curación, es decir, no se manifiesta en síntomas que empujan al viudo a buscar un remedio, sino el ritual mismo cumple con una doble función: es un procedimiento para tomar conciencia de la presencia de la enfermedad y, al mismo tiempo, para sanar. Enfermedad y sanación se manifiestan simultáneamente, mostrando el valor pedagógico del ritual, esto es, aprender la existencia de una enfermedad espiritual cuyo conocimiento está resguardado en la cultura tradicional colectiva, y proteger al cuerpo de posibles enfermedades venideras (en caso de que el ritual no se cumpla). En este sentido, podríamos afirmar que el ritual es la manifestación explícita de una pedagogía social que la cultura tradicional ejerce en sus miembros para normar los estilos de conducta, cuidando de ellos a través de la reproducción del *ethos*. Esto es evidente en la medida en que la existencia de la enfermedad del *redecacle* se enseña a las nuevas generaciones como una advertencia de que, si no se cumple el ritual, no será posible proteger al cuerpo de posibles afectaciones futuras. Entonces, el poder curativo y pedagógico del *redecacle* es preventivo y hasta se podría afirmar que se parece a un dispositivo foucaultiano de regulación y control de los cuerpos y de las relaciones intersubjetivas, en la medida en que norma las modalidades de las relaciones afectivas del viudo. El señor Abundio lo ejemplifica de la siguiente manera: “mi papá me enseñó las consecuencias de la *rede*. Él vio como algunos viudos padecieron los síntomas porque no se cuidaron. Yo tenía que obedecer” (Entrevista 3). También afirma: “mi papá quedó viudo, por eso me enseñó” (Entrevista 3). El señor Alberto, por su parte, menciona que el ritual se ha preservado porque la gente de su pueblo es de costumbre y de creencia. Y que a pesar de que en otras comunidades se está perdiendo, las personas lo siguen buscando para la limpieza y purificación de esta enfermedad (Entrevista 5).

Algunos saberes tradicionales son conservados por los/las curanderos/as, quienes son buscados en la población para sanar enfermedades, para limpiar el *redecacle* y para leer el futuro mediante el café, el maíz o la baraja (cartas españolas). Estos saberes son de



Fotografía: Semillas de la virgen
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

“especialización”, es decir, no todo el mundo puede acceder a ellos. Respecto al *redescalce* ¿cómo aprende el curandero el proceso de sanación? El señor Alberto menciona que todo este conocimiento es adquirido por “La Santa” (Nayuna’a), la cual es una composición del “Bejuco de semillas de la virgen” (*Ipomea violácea*) o los hongos que son la “santita” [Santo hongo] “Cuya’ Ho’o”) (*Psilocybe cubensis*). Aquí es importante aclarar que la palabra “santa” no tiene nada que ver con la santidad de la religión cristiana, ya que la traducción del chatino al español es “planta sagrada” o “tomar lo sagrado”. Francisco, otro entrevistado, menciona que posiblemente se le quedó el nombre de “La Santa” por las personas que venían de fuera con la intención de sanar su enfermedad, a lo cual decían: “vengo a tomar lo santo” o “eso que es santo para ustedes” (Entrevista 7).

A “La Santa” se le debe tener un respeto y una creencia para adquirir los saberes que te guían en el camino correcto (Entrevista 5). Dice el señor Alberto:

Eso [curar el *redescalce*] lo aprendí porque tomé “La Santa”. Otro lo hacía y sólo lo tomé en mi casa. Y así fue como lo conocí. Se me quedó en la cabeza. Después ya no busqué a alguien para que lo hiciera [“La Santa”]. Yo mismo lo empecé a componer. La misma hierba te dice cómo lo vas a hacer. Cuando una persona está enferma sirve para levantarla (sanarla) (Entrevista 5).

El conocimiento de la sanidad es adquirido mediante una sustancia psicótropa que guía a la divinidad de “La Santa”; es decir, la planta te lleva a un sueño que equivale a la visión y la experiencia del aprendizaje. El señor Alberto menciona que fue un señor de Yaitepec [municipio chatino] quien le “pasó” la experiencia de “La Santa”, pero esto no significa que le ha enseñado a sanar, sino sólo a reconocer la experiencia de “La Santa”, la cual es la

verdadera protagonista del procedimiento. Dicho en otras palabras, los curanderos sólo son mentores de la preparación para adquirir este saber, ya que es “La Santa” quien “da” el conocimiento a quien tiene el *Don*. Esto es perceptible cuando “La Santa” lo aprueba. Respecto al *Don*, Barabas (2003, 2010) escribe que:

La ética del Don [...] es un conjunto de concepciones, valores y estipulaciones que regulan las relaciones de reciprocidad equilibrada entre personas, familias, vecinos, autoridades y comunidades, en todos los campos de la vida social: el trabajo, el ciclo de vida, la fiesta, la política y lo sagrado [...] El *Don* establece una alianza entre las deidades y los humanos que permite la negociación entre ellos (p. 03).

Ahora bien, cuando se adquieren los saberes de “La Santa” se debe tener mucho cuidado en no caer en el camino incorrecto, debido a que, como dice el señor Alberto, “debes tomar un camino bueno, no uno malo. Porque hay quien muy rápido aprende, pero no toman buenas decisiones. La gente que se dedica a la maldad muy pocos años vive” (Entrevista 5). Por ello, el aprendiz tiene la opción de elegir la forma de trabajar en su comunidad. Así pues, el señor Alberto puede enseñar cómo introducirse a los saberes de “La Santa”, pero es la misma planta la que muestra cómo se va a preparar, ya que no existe una “receta” única para elaborarla. Los efectos de “La Santa” duran aproximadamente de una hora a tres horas, dependiendo que se quiera ver o sanar. El saber de sanación que da “La Santa” muestra cosas “sobrenaturales” que pueden parecer “mágicas”, sin embargo, es significativa y formativa. También es una manera de educar desde la divinidad.

La elaboración de “La Santa” depende del contexto, la enfermedad, la persona, el futuro, el dolor, la suerte y el aprendizaje de los saberes. En el ritual del *redcacale*, por ejemplo, dice el señor Alberto que “La Santa” se prepara específicamente para la sanación y la purificación, y que sólo él la toma, el viudo no. Además, él se da cuenta cuando la enfermedad ya no está en el cuerpo. Sin embargo, en otros casos, la sanación es vista por parte del enfermo, ya que es él quien toma “La Santa”. Para ejemplificar, menciona el señor Alberto:

Yo lo doy generalmente cuando tienen un dolor. No siempre se toma “La Santa”, a veces se unta. Por ejemplo, un señor no se podía parar, me dijo que

mucha medicina ya tomó, y que no siente nada de mejoría. Y yo le dije: “mira, yo nada más te voy a componer “La Santa” y úntenselo usted en el pie”. Él me dijo: “¿qué puedo saber sin que me lo tome?”. Tómelo [úntelo] le dije, y ya mañana me avisa. Al otro día me dijo que se dio cuenta que es lo que tenía y se compuso, se le quitó esa enfermedad. Le avisó “La Santa” que tenía (Entrevista 5).



Fotografía: Alberto y lo sagrado
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

A razón de lo escrito, nos percatamos que entender el misticismo y la espiritualidad que proporciona “La Santa” es una forma de educarse mediante una tradición que permite comprender formas “otras” de enfermar y sanar. Es un conocimiento que se perpetúa desde hace muchos años en las comunidades chatinas. De igual manera, es *formar* y *formarse* desde los saberes tradicionales evocados desde la naturaleza.

Ahora, ¿cómo ser aprendiz del conocimiento de “La Santa”? El señor Alberto me dijo que la forma más efectiva de conocer y aprender los saberes de “La Santa” es tomándola, que yo solamente podía conocer su experiencia, pero no obtendría los

saberes que te proporciona la planta, por ello, me propuso tomarla. Sobre la invitación del señor Alberto, decidí no tomar “La Santa” porque en el dinamismo del diálogo de saberes los locutores tienen la opción de negar o aceptar las proposiciones que se lleguen a presentar. Mi declinación no tiene que ver con la falta de creencia. Al contrario, las enfermedades “mágicas”, “de brujería” o “del mal” en la tradición chatina existen. Sin embargo, “La Santa” es una planta de respeto, por tanto, en lo personal, no me siento preparado para adquirir dicha experiencia.

Así pues, el ritual del *redcacale* tiene una relación con el espíritu, donde existe un sistema de valores educativos y culturales. La categorización del ritual sólo es instituida por la tradición. Desde fuera, únicamente se añade un significado y una interpretación desde

nuestro sistema de enunciación. Aquí, lo recomendable es que oscile un diálogo con tendencia a la comunicación y adaptación recíproca.

La educación que emerge de “La Santa” trasciende los límites del pensamiento racional o las teorías pedagógicas formales. Debemos entender que la educación no siempre va a tener el mismo significado, y que sus implicaciones formativas varían dependiendo del contexto de quien lo aprende y lo transmite. Los valores educativos del *redcacale* son una respuesta a los males (enfermedades) que se presentan de acuerdo con la tradición. Son un proceso útil y funcional que depende de la creencia de los chatinos. El ritual es fundamental en la herencia cultural, transmitida mediante códigos verbales y no verbales, que se imitan, transmiten e identifican. En este sentido, el rito forma y educa simbólicamente. Es parte de la memoria cultural que constituye la resistencia, la rememoración, la actualización, el cambio y el olvido.

Con lo escrito hasta aquí, nos percatamos que el conocimiento no siempre proviene del ser humano, sino también brota de la naturaleza. Quien adquiere este conocimiento lo ejerce en su comunidad; sin llegar a ser propietario de dicho saber. Es así como mediante lenguaje de la naturaleza, el hombre habla y aprende las raíces míticas de la cultura, que se nutren del sueño, la imaginación y la espiritualidad. En efecto, estos saberes no aspiran o no están orientados a explicar procedimientos sistemáticos, por tanto, no se espera que dicho conocimiento se parezca o responda a los métodos científicos. Aquí, podemos hablar de una *pedagogía más allá de lo humano*, en referencia al trabajo de Rosa (2022), debido a que el aprendizaje que no proviene de lo humano rompe las barreras de la pedagogía formal y el antropocentrismo. Por tanto, “una pedagogía más allá de lo humano puede vigorizar el papel del hombre, reconociendo en él el privilegio de la responsabilidad hacia el más amplio contexto ecosistémico al cual pertenece y que contribuye a dar vida” (Rosa, 2022). Entonces, el proceso formativo de “La Santa” es una responsabilidad pedagógica que implica enseñanzas y aprendizajes de sistemas no humanos. En este sentido, la pedagogía no reconoce sólo lo humano, sino también el resto de los sistemas biológicos. Es así como educar mediante el sueño de una planta no suena tan ilógico como lo hace ver el racionalismo moderno.

En este sentido, los elementos pedagógicos subyacentes de “La Santa” cambian el ideal educativo formal porque se complejiza todo lo que queda excluido desde la visión antropocéntrica, por ejemplo, las plantas y los animales. La formación en el *redcacale* es cosmo-educativa, en tanto explora el aprendizaje y las habilidades cognitivas para comprender el mundo más allá de lo humano, pero que, a la vez, hace humanos reconocidos ante una tradición mítica. Entonces, la naturaleza aparece como una entidad que educa mediante conocimientos cosmogónicos e infiere en actores que producen, enseñan e interpretan signos a través del sueño espiritual. O sea, en “La Santa” existe un acompañamiento pedagógico que enseña cómo y dónde sanar. Además de la responsabilidad social y ética que involucra el *Don* de la planta. Como alude Rosa (2021), en estos procesos formativos nos encontramos con entidades no-humanas que “co-existen y con-conocen con los hombres, manifestándose como agentes educativos que enseñan procesos, procedimientos, métodos, indican los instrumentos y guían a los valores éticos del conocimiento y de la práctica terapéutica” (p. 10). En este sentido, no hay una sola matriz y estructura epistemológica universal, sino un inter conocimiento que va más allá de los métodos establecidos por el pensamiento moderno.

4.4. Lectura pedagógica sobre la educación en la ritualidad

Boda chatina

El ritual de la boda representa un papel relevante respecto a la educación de los valores educativos que son parte de la formación comunitaria de los chatinos, por ejemplo, el respeto, la participación y la protección entre las familias. Aquí se sellan los fundamentos de la tradición y del mito, ya que al no ejecutar dichos valores enseñados en la ritualidad se pierde el equilibrio; en consecuencia, existe un desorden en la comunidad. La praxis educativa es pública porque fortalece los usos y costumbres. Esto representa una diferencia ante otras culturas donde casarse también es un nudo importante en el establecimiento de una familia, porque [en lo chatinos] el elemento tradicional es sustancial para aludir a formaciones educativas “otras”.

Conformar una familia en la población refuerza la identidad colectiva. La boda chatina no sólo une familias, sino que además se ritualiza la vida y comienzan a surgir nuevas actividades educativas en el hogar. Desde enseñar la lengua originaria hasta realizar

actividades domésticas y el cuidado de los animales. Asimismo, se fortalece la educación familiar, es decir, la crianza de los hijos refiere a fundamentos socioeducativos que condicionan el desarrollo futuro y determinan lo que es ser un chatino en la comunidad. La educación de los niños comienza desde que se siembra su ombligo en la madre-abuela tierra. Sembrar significa educar para la salud desde la cosmogonía y la naturaleza. Todo esto es un nudo trascendente dentro del tejido cultural, su modificación involucra la desestabilidad de elementos tradicionales y míticos.

Del mismo modo, los hombres y las mujeres que cumplen con la boda chatina pasan a una etapa de participación comunitaria regida por los usos y costumbres. Es decir, juegan roles para la organización política y social que la misma población demanda. Quienes efectúan el ritual pasan a ser “personas que tienen voz”, algo que en la legislación mexicana se llama ciudadanía. En este último, se necesita de la mayoría de edad (18 años) para ejercer políticamente. En el caso de los chatinos, es la ritualidad de la boda la que da el derecho a la participación comunitaria, ya sea para la organización política o las festividades. Entonces, la formación chatina es parte del acto educativo y de la consolidación política. La participación es pública porque conlleva a la colectividad, pero en la individualidad se hace conciencia del sentido de la cultura.

La pedagogía toma un papel relevante respecto a la educación en la boda chatina, ya que este es un dispositivo educativo que reconfigura su sistema cultural, porque en la transmisión de los valores educativos-formativos se adquiere una relevancia ética que va de la mano con los saberes y las prácticas tradicionales. De este modo, los chatinos regulan el comportamiento humano respecto a lo que debe ser apropiado para el equilibrio de la comunidad. En este sentido, la pedagogía de la educación chatina es social, esto nos permite ver formas “otras” de actuación y socialización de prácticas educativas. Lo que conlleva a la construcción y consolidación de una formación tradicional. De ahí, la necesidad de profundizar en los saberes tradicionales que fomentan una sociedad de aprendizaje; difusora de conocimientos que posibilitan el reconocimiento de espacios educativos “otros”.

La interpretación de la pedagogía respecto a los elementos y valores educativos tradicionales en la formación de los chatinos es emocional y metafórica. En la educación emocional de la ritualidad emanan valores educativos-sociales como la estimación, la

felicidad, la admiración, el amor y el sentido de pertenencia. Es una parte elemental y esencial del desarrollo humano, el cual tiene un bienestar personal y social. El enfoque pedagógico se orienta a las emociones que integran la personalidad. En el caso de este ritual, se regulan las relaciones familiares con base en comportamientos, valores, desarrollo físico, moral y social.

Ahora, por el lado metafórico, cuidar a la gallina es un modo de enseñar mediante la alegoría inter-especie (hombre-animal) un dispositivo educativo del cuidado. Aquí el análisis pedagógico tiene un giro ecológico porque en la relación con estas especies se aprende biológica, cultural y espiritualmente la tradición y la cosmogonía. En este sentido, se abona a la teoría pedagógica porque se reconoce que el aprendizaje no sólo es entre humanos, sino que, a partir de las tradiciones originarias, podemos aludir que la comunicación inter-especie es un acto educativo que complementa a la formación humana. La tradición chatina tiene un conjunto de conceptos, símbolos, actos, saberes tradicionales, rituales e interrelaciones que permiten explicar y comprender lo pedagógico en las pautas de convivencia de la comunidad y la disciplina.

Funeral en los chatinos

La reflexión sobre la muerte tiene un amplio recorrido en la filosofía occidental y mexicana [entre otras culturas]. Montaigne, Schopenhauer, Heidegger, Norbert Elias son algunos de los filósofos que han expuesto las relaciones e implicaciones de la vida con la muerte. Schopenhauer (2017) escribe: “la muerte es el genio inspirador [...] Sin ella difícilmente se hubiera filosofado” (p. 55). Ahora, en el caso de México, la herencia prehispánica ha permitido el análisis de la muerte mediante códigos que relatan cómo se ritualizaba este fenómeno, por ejemplo, el *tzompantli* (altar de cráneos para honrar a los dioses). Todo esto es inspirador para reconocer cómo se enfrenta a la muerte en las comunidades chatinas, para, así, mirar lo pedagógico de la finitud de la vida mediante la ritualidad.

En la cultura chatina la muerte es un acto pedagógico porque educar el sentido de la muerte mediante la ritualidad es entender lo inevitable de la vida. Esto es una premeditación para aprender a morir. Con ello, nos percatamos que el análisis de la pedagogía es relevante en los procesos educativos respecto a la muerte en su dimensión filosófica. Por tanto, la enseñanza y el aprendizaje en la tradición cumple con una dualidad establecida en el mito, por ejemplo, hombre-animal, entidades humanas y no humanas, naturaleza-cosmogonía,

vida-muerte, etc. En este tenor, los seres de la naturaleza permiten la interacción entre los dos mundos. Estas relaciones cumplen una función social y pedagógica, en cuanto enseñan los valores de una existencia compartida, lo cual implica “otros” y transversales valores pedagógicos, como, por ejemplo, el cuidado del medioambiente.

La enseñanza y el aprendizaje en la ritualidad son parte del quehacer pedagógico porque la formación humana en los chatinos es una manera de reconocer la transmisión de saberes que fomentan la identidad y la unión comunal. Asimismo, se ritualizan valores educativos-sociales que otorgan sentido a la vida y a la muerte. En esta ritualización de valores se encuentra la solidaridad y el respeto al cuerpo fallecido. Aquí, la solidaridad es un acto emocional que impulsa la hermandad, por ende, existe un agradecimiento recíproco. Las personas en el proceso del ritual se convierten en sujetos pedagógicos porque se manifiesta una relación de educadores y educandos, en tanto, el tiempo y el espacio son (cosmo) formativos. El acto pedagógico del ritual orienta a los chatinos a mostrar una estructura social y epistemológica de las dimensiones de su tradición.

En el análisis pedagógico, la educación en el funeral de los chatinos es una emancipación ante los “males” de la vida terrenal, porque en el proceso del ritual se presenta una meditación para quitarse las ataduras del cuerpo (enfermedad-moribundez); se podría decir que hay un descanso del cuerpo biológico, sin embargo, el cuerpo mitológico (pez) sigue presente en la ritualidad, ya que después de la muerte, dicho cuerpo (pez) se encontrará en el mar esperando regresar a la comunidad en las festividades de noviembre (Día de los muertos). Así pues, la pedagogía toma en consideración formaciones duales, es decir, las sociales culturales y las cosmogonías-míticas. Las cuales están en relación y en tensión; por ello, el análisis pedagógico se apoya de la interculturalidad crítica y el diálogo de saberes para comprender estas epistemologías que dentro del antropocentrismo son difíciles de reconocer. Además, de la experiencia integradora de la realidad y constitutiva de los saberes tradicionales.

Redecacle

La educación que emerge del *redecacle* es el valor de la salud, el cual se fortalece mediante la ritualidad. La pedagogía social es la manifestación explícita que la cultura tradicional ejerce en sus miembros para normar los estilos de conducta y el cuidado del cuerpo. Este tipo

de análisis pedagógico rompe con la visión de que la protección del cuerpo ante las enfermedades sólo es entendida desde la medicina científica. La enseñanza y el aprendizaje de la salud no siempre responde a los cánones de la racionalidad científica. La otredad, o sea, lo tradicional, no se priva de la lógica, si no se basa sobre una lógica “otra”; que es útil y funcional.

Dentro de la otredad para entender el quehacer pedagógico de la salud en la cosmogonía chatina se encuentran los saberes tradicionales de la sanación, que pueden parecer “sobrenaturales” o “mágicas” desde la racionalidad científica. Sin embargo, este saber es significativo y formativo desde una epistemología que educa desde la divinidad y la naturaleza. Este medio de aprendizaje es conocido como: tomar “La Santa”. Tal práctica es una forma de educarse mediante una tradición que comprende formas “otras” de enfermar y sanar. Es un conocimiento que se perpetúa desde hace muchos años en las comunidades chatinas. La educación que emerge de “La Santa” trasciende los límites del pensamiento racional. Aquí la pedagogía reconstruye teorías pedagógicas-educativas para entender y reconocer significados e implicaciones formativas desde contextos tradicionales-cosmogónicos; por tanto, la toma de conciencia y humildad con la disposición de aprender de las tradicionales y superar el problema de la comunicabilidad.

Como se ha escrito, la propuesta para comprender este tipo de epistemologías es desde una *pedagogía más allá de lo humano*, porque el aprendizaje que no proviene de lo humano rompe con el razonamiento científico y, posiblemente, de la mayoría de las teorías educativas. El proceso formativo de “La Santa” es una responsabilidad pedagógica que implica enseñanzas y aprendizajes de sistemas no humanos. En este sentido, la pedagogía no sólo re-conoce lo humano, sino también el resto de los sistemas biológicos y saberes tradicionales que han permitido la riqueza ecosistémica de los contextos originarios. La naturaleza aparece como una entidad que educa mediante aprendizajes cosmogónicos en la formación de sujetos pedagógicos. Donde se cambia la idea de lo educativo porque se complejiza todo lo que queda excluido.

Asimismo, la pedagogía también toma en consideración a la historia de la educación de las tradiciones, ya que el ritual es fundamental en la herencia cultural transmitida mediante códigos verbales y no verbales, que se imitan, transmiten e identifican. Esto es la memoria



Fotografía: Nuevos caminos
Autor: Juan Eliezer Quintas Cruz

cultural que constituye la resistencia, la rememoración, la actualización y el olvido. Es decir, las comunidades originarias de México se constituyen desde un *núcleo duro*, sin embargo, las características educativas a lo largo del tiempo se han modificado de acuerdo con las tensiones que las mismas comunidades presentan. En el caso de esta tesis, se reconoce el valor histórico, tradicional y mítico de los chatinos. Tal experiencia puede ser parecida a otras culturas tradicionales, de ahí la necesidad de contemplar el análisis histórico de la educación de las poblaciones para mostrar las particularidades que hacen la diferencia.

Finalmente, como pedagogo, no sólo se comprende y se dialoga con los saberes educativos y formativos de la ritualidad chatina, sino también, se transforma y (de) forma³ nuestra visión epistemológica de lo que entendemos por pedagogía. Es una oportunidad para corromper las líneas coloniales que en algún momento fueron impuestas. Es hora de aportar para la construcción de un pensamiento “otro” y abarcar diferentes lugares de enunciación. Al estar en la cultura chatina es un paso para *el diálogo dialogal*, sin embargo, aún existe un largo camino por recorrer, porque hay varias culturas indígenas, pueblos del sur y comunidades afro que tienen mucho que enseñarnos ante un sistema que ha silenciado y negado formas “otras” de educar.

³ “(De) forma” en el sentido tanto de deformación, pero también de dar forma, es decir: reconstructivo. Se forma una nueva perspectiva pedagógica a partir de la redificación con base en elementos educativos “otros”.

Conclusiones

Como intenté demostrar en estas tesis, existen diferentes formas de enunciar la educación. No voy a negar que en el pasado tenía la idea de que la pedagogía sólo se centraba en el estudio de ciertos contextos culturales y formales. Sin embargo, al culminar esta investigación todas esas convicciones se derrumbaron, y hoy me atrevo a hablar (con toda firmeza) de una educación “otra”, es decir, una *educación chatina*. Pero, ¿qué es la *educación chatina*? Por el momento sólo me atrevo a fundamentarla desde la ritualidad. Esto cumple con la hipótesis principal de la tesis, donde sostengo que existe una incidencia educativa en los rituales. Así pues, al referir sobre la *educación* que se expresa en los rituales chatinos concluyo que existe un cúmulo de elementos formativos emergentes de las prácticas tradicionales de la cultura. La boda chatina, el funeral y los cuidados del *redécacle* son resignificaciones de la tradición y el mito. Es verdad que estos rituales existen también en muchas otras culturas, empero, su práctica en las comunidades de Nopala es un espejo para reconocer cómo actúan, social y pedagógicamente. Todo ello, orienta a la vida; contribuye a la conformación de las relaciones familiares e intrafamiliares; atiende a la sanación de la enfermedad; aparta el mal y responde a las complejidades de la muerte.

Ahora, para cumplir con los objetivos específicos, puedo mencionar que: la *educación chatina* en la boda convoca a la unión y la conformación de una familia que perpetúa la conservación de la tradición. En los días que se efectúa el ritual se presentan los significados de los saberes tradicionales con respecto a los números, los cuales son “sagrados” porque representan la vida y la muerte a partir del mito. Los valores educativos como la responsabilidad y el compromiso son enseñados por los padres a sus hijos, ya que es motivo de orgullo mantener viva las costumbres. La educación emocional también es parte de los sentimientos en la nueva pareja. Del mismo modo, cuidar y proteger a los animales domésticos es una forma de aprender metafóricamente la protección del otro, porque la manera en la que viven los animales también importa. Todos estos elementos se añaden a lo que constituye una familia chatina, por ende, implícitamente, el ritual de la boda evoca una preparación para educar a los hijos.

En segundo aspecto, la *educación* que se expresa en el rito del funeral implica aprender desde la muerte de una persona. No ocultar el cuerpo es una forma de profundizar

que la finitud de la vida nos espera en cualquier momento. Aquí, la familia del difunto se despide con nostalgia del fallecido, pero a la vez se sienten acogidos por la solidaridad de los amigos, vecinos, compadres y conocidos que acompañan en la vela del cuerpo. En el proceso del ritual, la *educación chatina* comprende una emancipación para entender la existencia, es decir, aceptar y reconocer la finitud de la vida es complementaria para concebir la realidad. Aquí no hay ataduras ni miedos por la pérdida de la vida, porque en la cosmovisión chatina siempre existe la dualidad, la vida no está peleada con la muerte, al contrario, se complementan. Por ello, las festividades para convivir “con los del más allá” son parte elemental de la tradición. Los valores educativos que se presentan en la comunidad son la solidaridad, el respeto y la generosidad. Comúnmente, los que acompañan acogen a la familia con añoranzas ante la despedida. Existe un compromiso de mantenerse unidos y quitar las máscaras del temor, porque todos los días se nos dirige a la muerte.

Por último, en la *educación chatina* del *redecacle* existen dos formas de aprender y enseñar. La primera se da por la preservación de las costumbres, donde los padres inculcan a sus hijos tener un momento de soledad para comprender la pérdida de su pareja, también, para purificarse con la ayuda de un curandero. La segunda, va más allá de lo humano, es decir, adquirir conocimientos por medio de la naturaleza, en específico, de “La Santa”. Esto es aprendido por el curandero quien tiene *elección libre* de ser un sanador, es decir, no hay una imposición o un legado que lo obligue a ser portador del saber. “La Santa” mediante el sueño impregna un cúmulo de aprendizajes que implica otra forma de representación educativa que fuera de la cultura chatina es difícil de comprender. Aquí, la pedagogía da un giro respecto a sus teorías donde se establece que la única forma de adquirir un aprendizaje se da con base en la transmisión del lenguaje humano. Respecto a ello, pareciera que ya no hay fundamentos para nuestro campo conceptual, sin embargo, la pedagogía toma un rol que no engloba sólo enseñanzas y aprendizajes de lo humano, sino la adquisición formativa de medios “otros” como *la ecología de seres* (término utilizado por Kohn, 2021). Esto es, apreciar una pedagogía que va más allá de los contextos humanos.

Es así como la ritualidad en los chatinos es una experiencia que educa y forma con base en una herencia mítica. Esto fundamenta la identidad cultural a la cual se pertenece, donde las personas se reconocen antes sus usos y costumbres. En la celebración de los rituales se presentan saberes tradicionales y otros elementos culturales que en su práctica evocan

acciones educativas que pertenecen a la tradición. En estas acciones, la parte mítica sigue siendo relevante, porque como menciona Eliade (2000) “conocer los mitos es aprender el secreto del origen de las cosas. En otros términos: se aprende no sólo cómo las cosas han llegado a la existencia, sino también, dónde encontrarlas y cómo hacerlas reaparecer cuando desaparecen” (p. 65). Con ello, nos percatamos que los diferentes elementos preservados en la ritualidad son una explicación de un modo de existir.

Al hablar de *educación chatina* nos corresponde re-pensar en una pedagogía que renuncia a la idea de que la disciplina está concretada y validada por una sola epistemología [generalmente occidental]. Porque como nos muestra la ritualidad de los chatinos, existen diversas formas en las que se presentan las prácticas educativas y la formación humana; así también, los criterios en los cuales son usados y validados. En esta investigación, la pedagogía intercultural crítica alude a los conocimientos disciplinares y a los saberes tradicionales. Como resultado, se busca una lectura alterna del sistema, cultural, pedagógico y epistemológico. Porque como menciona Rosa (2022), la disciplina pedagógica debe estudiar la enseñanza-aprendizaje en sus múltiples y variadas manifestaciones culturales. Sin embargo, en esta tarea, se solicita el esfuerzo de superar el contexto delineado por su estatuto tradicional disciplinar. En este sentido, lo que se busca es un esfuerzo que trascienda los límites contemporáneos del campo epistemológico y teórico, solicitando una reorganización inter y transdisciplinaria e inter y transcultural de su saber.

Re-pensar la práctica pedagógica implica entender y admitir que los aprendizajes no se circunscriben únicamente a los ámbitos escolares, sino que trascienden en los diversos espacios culturales donde las personas se educan. Con la mirada intercultural se promueve un diálogo de saberes con la tradición chatina que permite crear un eje transversal para entender una educación “otra”, o en este caso, una *educación chatina*. La investigación de este corte fomenta la interacción de diversas voces que facilitan visibilizar las diferencias. El diálogo de saberes es relevante como ejercicio filosófico-educativo con la comunidad, ya que se permite un intercambio de los saberes y prácticas tradicionales de los chatinos con la pedagogía. Por ello, Pérez Ruiz y Argueta Villamar (2011) sostienen que “el *diálogo de saberes* presupone el interés de los sujetos sociales en una interacción comunicativa, e implica, por tanto, una disposición para escuchar y para actualizarse” (p. 44). Por tal razón,

una investigación intercultural crítica fundamentada de los fundamentos teóricos del diálogo de saberes permite reformular el cómo nombramos la educación desde la pedagogía.

Entablar un diálogo intercultural y de saberes es admitir que existen relevantes puntos de interacción entre la pedagogía occidental y las prácticas educativas de la ritualidad en los chatinos. Porque la epistemología, los valores educativos, las formas de emplear el ritual y los elementos estructurales de la cultura originaria pueden ser parecidas a la pedagogía occidental, ya que se basan sobre principios anclados a una tradición; además, se desarrollan en un contexto educativo donde los sujetos pedagógicos enseñan y aprenden valores que los identifican ante su cultura. Por tanto, en esta investigación se vislumbraron las relaciones que existen entre conocimientos tradicionales y no tradicionales; los cuales contemplan quehaceres educativos, valores sociales y técnicas de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, fue necesario evidenciar las tensiones inevitables que se manifiestan ante el tiempo y la intervención externa en la cultura chatina.

En el mismo tenor, el diálogo de saberes “emancipa el poder de la palabra desde la tensión de otros lenguajes y otras miradas; desde la otredad del ser y del saber” (Leff, 2003, p. 37). En esta tesis se precisaron dos voces culturales, por ello, es importante reconocer que los saberes y las prácticas tradicionales de los chatinos son fundamentales para ampliar el campo del conocimiento de la labor pedagógica. Porque dichos saberes han sido marcados en la desigualdad académica, política, epistémica y social. A raíz de esto, lo que necesitamos para la convivencia cultural es “el diálogo dialogal, cuya condición, entre otras, es el respeto mutuo [...] Todo esto nos introduce en la revalorización y acaso reinterpretación [...] que pueda servir como trampolín a la interculturalidad” (Panikkar, 1996, p. 23).

Del mismo modo, dentro de la discusión pedagógica se defiende la pluralidad y las nuevas maneras de hacer investigación. Aquí se reconocen formas epistemológicas “otras” dentro del pensamiento indígena. De allí que la pedagogía se apoye desde una interculturalidad crítica, ya que se precisa de una liberación de las alteridades y un diálogo de las diferencias. En esta propuesta, se pretende olvidar la idea universal de que sólo existe un procedimiento para entender lo educativo.

Ahora, ¿qué aporta mi tesis a la labor pedagógica? Prácticamente desde la tradición chatina podemos reconocer que existen realidades “otras” de educar y formar, las cuales

complementan el campo del conocimiento de la pedagogía. En ningún momento se busca el conflicto sobre qué cultura contribuye más al análisis y la reflexión de la educación, al contrario, la metódica humildad es beneficiosa para abordar la diferencia. En este caso fue preciso fundamentarse desde la interculturalidad crítica para no caer en equivocaciones que son evidentes desde una única mirada de enunciación.

Así pues, con los tres rituales abordados en los chatinos aprendemos sobre la convivencia, las relaciones familiares, la sanación, la enfermedad, el cuidado y los componentes de la muerte. Por tanto, los chatinos dicen que prefieren la vida ritualizada, a diferencia de lo que ofrece la modernización, porque los rituales hacen la vida más estructurada, pero a su vez muy humana. Por ejemplo, la tradición ofrece el respeto, la responsabilidad, la unión y la solución de conflictos. Hace unos años, el desabasto del agua, la inseguridad, la contaminación, etc., no eran parte de la comunidad porque los valores educativos-sociales mantenían una estabilidad cultural. Por ello, actualmente la ritualidad es una forma de mantener las costumbres y la tradición. Así como la solución de desacuerdos.

De igual manera, el que hacer formativo en la ritualidad de los chatinos es memoria biocultural que recuerda y educa en relación con la naturaleza y sus recursos. Para Toledo (2013), “el interés ecológico y biológico inauguran nuevos caminos pedagógicos y académicos” (p. 56). Por tanto, no debemos seguir por senderos separados en el análisis pedagógico de las prácticas educativas. Con esta perspectiva y la intercultural crítica se refuerzan los tejidos sociales y la convivencia de los saberes tradicionales. Asimismo, se nos muestra que la formación humana no está aislada de la naturaleza, y que dentro del quehacer pedagógico tenemos que reconocer que esto no es ajeno, ni distante del mundo académico, sino que tiene efectos directos sobre cómo concebimos la educación en la investigación y, sobre nuestra interacción con el mundo.

Finalmente, como chatino en la universidad, veo desde dentro y desde afuera cómo educa y forma la ritualidad chatina, sé que aquí se encuentran saberes, valores y prácticas tradicionales basadas en la espiritualidad, el respeto, la reciprocidad, la unión, la sanación y la solidaridad. A raíz de esto, en mi lectura como pedagogo tengo la convicción de que no pienso la educación por el pueblo chatino, sino es el pueblo chatino el que me hace repensar formas “otras” de nombrar la educación. En consecuencia, considero que al reconocer,

entender y comprender los aspectos educativos en la ritualidad se posibilita florecer la alternancia y diversidad cultural. Esto nos hace reflexionar desde una mirada pedagógica los brotes incipientes de conocimientos “otros”. Decir *educación chatina* es arriesgado porque aún en la reflexión pedagógica existe una hegemonía en afirmar y validar los procesos de lo que es o no es educación, pero ante los propósitos de esta tesis, hay una emancipación que cruza las fronteras epistemológicas occidentales, e igualmente, es una resistencia a los desplazamientos de los saberes tradicionales de los chatinos. Así pues, ante el riesgo, estoy dispuesto a contender.

Bibliografía

- Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de estudios extremeños*, 60(3), 925-956.
- Argueta Villamar, A. (2012). El diálogo de saberes, una utopía realista. *Revista Integra Educativa*, 5(3), 15-29.
- Atlas de los pueblos indígenas de México (2020). *Chatinos lengua*. INPI. http://atlas.inpi.gob.mx/?page_id=1692
- Atlas de los pueblos indígenas de México (2020). *Chatinos ubicación*. INPI. http://atlas.inpi.gob.mx/?page_id=1667
- Ayala Reyes, S. (2020). Antropología de la educación en México: trama interdisciplinar y urdimbre política. *Inter disciplina*, 8(22), 137-155.
- Báez-Jorge, Félix (2004). Prólogo. En: Broda, J., y Eshelman, C. G. (2004). *Historia y vida ceremonial en las comunidades mesoamericanas: los ritos agrícolas*. UNAM
- Barabas A. (1978). Trabajo propio y trabajo de la gente y etnicidad. Articulación económica y etnicidad entre los Chatinos de Oaxaca. Estudios de Antropología e Historia. No. 13. Centro regional de Oaxaca. INAH
- Barabas, A. M. (2003) "La Ética del Don en Oaxaca. Los sistemas indígenas de reciprocidad". *La Comunidad sin Límites vol. I*, Coord. S. Millán y J. Valle, Serie Ensayos, Col. Etnografía de los Pueblos Indígenas de México, CONACULTA-INAH.
- Barabas, A. M. (2010). El pensamiento sobre el territorio en las culturas indígenas de México. *Avá*, (17), 0-0.
- Barabas, A. M. (2017). *Dones, dueños y santos: ensayo sobre religiones en Oaxaca*. Miguel Ángel Porrúa.
- Bartolomé, M. A. (2005). *Elogio del politeísmo: Las cosmovisiones indígenas en Oaxaca*. Conaculta.
- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente* (p. 443). Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México, Paidós, 43-50.
- Blázquez, J. J. R. (2015). Las entrevistas en profundidad y la biografía. *Revista San Gregorio*, 48-55.
- Caballero, R. Educación y pedagogía. (1995). En Bartomeu, M., Juárez, S., Juárez, F., y Santiago, H. (coord.). *En nombre de la pedagogía*.

- Campell, J. (2017). *El poder del mito*. Madrid, España, Editorial: Capitán Swing.
- Campos Navarro, R. (2010). La enseñanza de la antropología médica y la salud intercultural en México: del indigenismo culturalista del siglo XX a la interculturalidad en salud del siglo XXI. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 27, 114-122.
- Campos Navarro, R. (2021). *Conferencia: ¿Diálogo de saberes?* IISUE. UNAM oficial. <https://www.youtube.com/watch?v=Wd44jIOydvM>
- Caselles Pérez, J. F. (2004). Interculturalidad y educación. *Educatio siglo XXI*, 22, 9-17.
- Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez, S. Grosfoguel, R. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre. 79-91.
- Castro Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre.
- Cordero, A. D. D. C. (2012) *El Santo Padre Sol Stina jo`o Kucha*. Editorial: Porrúa, México.
- Cristóbal Peña, B. (2021). *Mapa de agencias de Nopala*. [mapa].
- Cristóbal Peña, B. (2021). *Mapa de municipios chatinos*. [mapa].
- Diegues, A., C. Los mitos bioantropomórficos, los neomitos y el mundo natural. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (147-170).
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207.
- Duch, L. (1998) *Mito interpretación y cultura*. Editorial Herder. Barcelona.
- Dumezil, G. Tiempo y mito. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (107-120).
- Eliade, M. (2000). La estructura de los mitos. La importancia del “mito vivido”. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (59-68).
- Elias, N. (2021). *La soledad de los moribundos*. Fondo de Cultura Económica.
- Escámez, J. (2002). Educación intercultural. *Glosario para una sociedad intercultural*, 132-139.
- Florescano, E. (2000). La visión del cosmos de los indígenas actuales. *Desacatos*, (5), 15-29.
- Gadamer, H-G. (2005). *Verdad y Método* (11ª ed.), Salamanca, Sígueme.
- Gallo Cadavid, L. E. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 232-242.

- García, E. (2014). *Aprender del Sur. El pensamiento de Boaventura de Sousa Santos en la transición paradigmática*. Alice Working Paper n.o 1. Centre for Social Studies. University of Combia.
- García, P. G. (2002). El ritual como forma de adoctrinamiento. *Gazeta de Antropología*, 18.
- Gómez Montes, Liliana. (2014). Chatinos: Los hijos del mar en sus fuentes escritas. *Cuaderno del sur. Revista de Ciencias Sociales*. 7-22.
- González Montes, S. (1999). Las “costumbres” del matrimonio en el México indígena contemporáneo. En Figueroa Campos, B (coord.). *México diverso y desigual: enfoques sociodemográficos*. V Reunión de investigación sociodemográfica en México.
- Gramigna, A.; Rosa, C. (2016). *Il mondo degli incanti. Un'indagine di campo presso la tribu yaqui del Sonora*. Roma, Aracne.
- Grenier, L. (1999). *Conocimiento indígena: guía para el investigador*. Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica; Ottawa: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- Han, B. C. (2020). *La desaparición de los rituales*. Herder Editorial.
- Heidegger, M. (2005). *Ser y Tiempo (rustica)*. Editorial universitaria.
- Hernández Díaz, J (1999). El pueblo de las palabras que trabajan: los chatinos. *Inventario antropológico 5*. Instituto de investigaciones sociológicas-UABJO.
- INEGI (2020). *Lenguas indígenas hablantes de 3 años y más, 2020*. http://cuentame.inegi.org.mx/hipertexto/todas_lenguas.htm
- INEGI. (2020). *Prontuario de información geográfica municipal de los Estados Unidos Mexicanos Santos Reyes Nopala, Oaxaca*. Consultado el 27 de noviembre de 2020. http://www3.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/20/205_26.pdf
- Ingold, T. (2018). *Antropología y educación*. Abingdon: Routledge.
- Iñiguez, L. (2008). Métodos cualitativos. *Extraído en junio, 15, 2010*.
- James, E. O. (2000). La organización ritual. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (89-106).
- Kohn, E. (2021). *Cómo piensan los bosques. Hacia una Antropología más allá de lo humano*. ABYA YALA.
- Lardellier, P. (2015). ¿Ritualidad versus modernidad...? Ritos, identidad cultural y globalización. *Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad*, (33), 18-28.

- Leff, E., (2003). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes: sentidos y senderos de un futuro sustentable. *Desenvolvimento e meio ambiente*, 7.
- López Austin (2016). *La cosmovisión de la tradición mesoamericana. Las vías de conocimiento*. Arqueología Mexicana. Edición especial 68.
- López Austin, A. (2006). *Los mitos del Tlacuache*. UNAM-IIA, México.
- López Austin, A. (2012). Cosmovisión y pensamiento indígena. *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*, 1-14.
- Mateos Cortes, L. S. (2011). *Migración discursiva: Transformaciones conceptuales que se generan cuando determinados discursos cruzan fronteras tanto nacionales como de conocimiento*.
- McLaren, P. (1998). Los símbolos en el aula y las dimensiones rituales de la escolaridad. *H. GIROUX y P. McLAREN: Sociedad, cultura y educación*. Madrid, Miño y Dávila, 41-78.
- Meslin, M. (2000). Sobre los mitos. La organización ritual. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (69-89).
- Montaigne, M. (2006), *Ensayos I*, Tr. Almudena Montojo, Cátedra, Madrid.
- Navarro, R. C., Sánchez, E. Y. P., y Maya, A. P. (2017). Aproximación crítica a las políticas públicas en salud indígena, medicina tradicional e interculturalidad en México (1990-2016). *Salud colectiva*, 13, 443-455.
- OMPI (2014). *La Protección de los Conocimientos Tradicionales: Proyecto De Artículos*. Comité Intergubernamental sobre Propiedad Intelectual y Recursos Genéticos, Conocimientos Tradicionales y Folclore. https://www.wipo.int/edocs/mdocs/tk/es/wipo_grtkf_ic_21/wipo_grtkf_ic_21_ref_facilitators_text.pdf
- Otálora Cotrino, L. (2011). El mito, el rito y la educación: puntos de encuentro, riesgos y esperanzas/Myth, Rite and Education: Meeting Points, Risks and Hopes. *Revista Complutense de Educación*, 22(2), 249.
- Otálora Cotrino, L. (2016). Relaciones entre rito y creación. Un análisis desde la antropología pedagógica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 432-460.
- Panikkar, R. (1996). Religión, filosofía y cultura. *Ilu. Revista de ciencias de las religiones*, (1), 125-148.
- Pérez Ruiz, M. L., y Argueta Villamar, A. (2011). Saberes indígenas y diálogo intercultural. *Cultura y representaciones sociales*, 5(10), 31-56.
- Pérez, Sánchez. J. (1997) *Buscando el Origen de los Chatinos de Nopala*. Carteles Editores. México.

- Pérez, Sánchez. J. (2010) *Buscando el Origen de los Chatinos de Nopala*. Carteles Editores. 3° edición. México.
- Polia, M. (2000) Naturaleza y función del mito en las sociedades tradicionales: una introducción. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (89-106).
- Pride, L. (1997). *Chatino de la zona alta, Oaxaca* (Vol. 20). Estudios Lingüísticos y Literarios.
- RAE. (2020). *Definiciones Rito-Ritual*. <https://dle.rae.es/>
- Rockwell, E. (2009). “La relevancia de la etnografía”. En *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós, 17-39.
- Rodríguez, G. ET AL. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, Ediciones Aljibe, Cap. IX.
- Rodríguez, V. G., Vera, G., y Vargas, A. M. (2011). Etnografía: una mirada desde el corpus teórico de la investigación cualitativa. *Omnia*, 17(2), 26-39.
- Romero H, J. L. (2003). Legislación educativa mexicana.
- Rosa, C. (2019). Epistemologías locales y universalidad: un diálogo posible y necesario. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 931-941.
- Rosa, C. (2019). Una aproximación a los saberes tradicionales a través de la epistemología de Gregory Bateson. Hacia el diálogo intercultural y epistemológico. *Perfiles educativos*, 41(164), 135-153.
- Rosa, C. (2021). ¿Del Monólogo al Diálogo de Saberes? Una Reflexión Epistemológica y Pedagógica sobre la Incorporación de los Saberes Tradicionales Indígenas en la Educación Intercultural Básica en México. *Education Policy Analysis Archives*, 29.
- Rosa, C. (2021). *El diálogo intercultural entre conocimiento científico y saberes tradicionales: un estudio desde la epistemología compleja*. Proyecto de investigación.
- Rosa, C. (2021). Ontologías relacionales: un desafío para la interculturalidad. *Revista Filosofía y Letras*. UNAM. Dossier: Retos de la pedagogía para la transformación educativa de México en el siglo XXI.
- Rosa, C. (2022). Conocer “con” la naturaleza. Reflexiones (pandémicas) para una posible pedagogía más allá de lo humano. [Obra no publicada].
- Rosa, C. (en prensa). Epistemología y medicina tradicional. Conocimiento y formación en Felipe Poot, h'men maya.
- Salinas, S. (2021). ¿Qué pasó antes de que el sol y la luna salieran? Obra no publicada.

- Salinas, S. C., y Núñez, J. M. J. (2019). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (66), 10-23.
- Salinas, S. C., y Núñez, J. M. J. (2019). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (66), 10-23.
- Santos, B. D. S. (2010). *Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal*. CLACSO, Prometeo Libros.
- Santos, B. D. S. (2011). "Introducción: las epistemologías del Sur." En: *Formas-Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer*. Barcelona. CIDOB.
- Sartorello, S. C. (2016). Política, epistemología y pedagogía: el Método Inductivo Intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *LiminaR*, 14(1), 121-143.
- Schopenhauer, A. (2017). *El amor, las mujeres y la muerte*. EMU. Grandes de la Literatura.
- Schwarz, F. (2008). *Mitos, ritos, símbolos: antropología de lo sagrado*. Editorial Biblos.
- Secretaria de Cultura. (s.f.). *Pueblos Indígenas*. Consulta 11 de septiembre de 2020. http://sic.gob.mx/index.php?table=grupo_etnico
- Segalen, M., (2005). *Ritos y rituales contemporáneos*, Madrid, Alianza editorial.
- Silva Ríos, C., y Burgos Dávila, C. (2011). Tiempo mínimo-conocimiento suficiente: la cuasi-etnografía sociotécnica en psicología social. *Psicoperspectivas*, 10(2), 87-108.
- Sistema de Información Cultural. (2019) *Chatinos*. Red Nacional de Información Cultural. https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=grupo_etnico&table_id=20
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación* (2da. reimpresión). Buenos Aires. Paidós.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. *Métodos cuantitativos aplicados*, 2, 194-216.
- Toledo, V. M. (2013). El paradigma biocultural: crisis ecológica, modernidad y culturas tradicionales. *Sociedad y ambiente*, 1(1), 50-60.
- Valencia, P. O. (2009). La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y saberes*, (31), 26-33.
- Valladares, L., y Olivé, L. (2015). ¿Qué son los conocimientos tradicionales? Apuntes epistemológicos para la interculturalidad. *Cultura y representaciones sociales*, 10(19), 61-101.
- Valle Vázquez, A. M. (2010). *Mito y formación en Homero y Nezahualcóyotl*. Tesis UNAM
- Van Gennep, A. (2008). *Los ritos de paso*. Alianza.

- Velasco, H., y Díaz de Rada, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos en la escuela*. Madrid, Trotta, Caps. 4: 89-134.
- Verdejo, A. E., Valencia-Moya, J., y Saavedra, C. O. (2019). Interculturalidad y (de) colonialidad. Apuntes para un estado del arte. *Interciencia*, 44(2), 101-107.
- Villoro, L. (2008). *Creer, saber, conocer*. Siglo XXI.
- Viveiros de Castro, E. (2013), *La mirada del jaguar: introducción al perspectivismo amerindio*. Buenos Aires, Tinta Limón.
- Walsh, C. (2003). “Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial”. En Catherine Walsh, Álvaro García Linera y Walter Mignolo (eds.). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Ediciones del Signo, pp. 21-70.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y pedagogía*, (48), 25-35.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) del insurgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, 3, 30-citation_lastpage.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75, 96.
- Widengren, G. (2000). El rito. En Botero, F., y Endara, L (Recop.). *Mito, rito, símbolo: lecturas antropológicas*. (171-200).
- Wolcott, H. (1993). Sobre la intención etnográfica. En H. Velasco, F. J. García, y Á. Díaz de Rada (Eds.), *Lecturas de antropología para educadores: el ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (pp. 127-145). Madrid: Editorial Trotta.
- Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Barcelona, Editorial Paidós.
- Yuni J. A. Y Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica e investigación-acción*. Editorial Brujas, 107-118.

Anexos

ENTREVISTA 1

Entrevista sobre “El funeral”

Julián Sánchez

28 de diciembre de 2020

Duración 42:30

Santos Reyes Nopala

Introducción de la entrevista

Eliezer: Estoy realizando una investigación sobre la cultura de los chatinos. Sobre los usos y costumbres.

Julián Sánchez: Ah, las costumbres. Es parte de la vida, la vida de los chatinos.

Eliezer: Bueno, yo en específico, quería saber del entierro, del funeral, en los chatinos. Quiero saber si esta costumbre es diferente en otras partes.

Julián Sánchez: Sí, es diferente en cada pueblo. De cada estado. Los municipios chatinos son muchos, yo creo que es diferente en cada lugar.

Eliezer: Pero en el caso de Nopala, que es lo que pasa cuando una persona muere.

Julián Sánchez: Mmmm vas a anotar o vas a grabar.

Eliezer: Voy a grabar.

Julián Sánchez: A bueno, iniciamos pues. Bien tu muchacho. Me llamo Julio, ese es mi verdadero nombre, aunque me conocen como Julián. He vivido, soy una persona, 100% chatina. Un chatino debe saber muchas cosas, de costumbres, de tradición, de este municipio [Nopala], entonces, como vengo de raíz de gente chatina, he colaborado, soy rezador. Me compete contar, a los amigos, a mis hijos, como en caso tuyo ahorita. Seguir la costumbre de Nopala y de todo el municipio [incluida sus agencias]. Nosotros cuando nos toca o cuando estamos con una familia y se va un ser querido, sea papá, mamá o lo que sea [adulto]. Esta persona se pone en el puro suelo, en el piso, con un ladrillo, antes se hablaba de un ladrillo de barro. Este se pone como cabecera, para entregar cuentas, uno sabe que todo vino de la tierra. Entonces, entregar cuentas a Dios significa reconocer que somos pecadores en este mundo. Entonces se baja el cuerpo del difunto acabando de fallecer al puro suelo unos 10 minutos. Mientras se prepara dónde se va a tender o velar. La tierra lo va recibir de nuevo. Después de eso, ya se vela todo el día y toda la noche hasta que, mínimo debe ser 24 horas. Se hace la tumba se escarba. Se hacen los rezos de acuerdo a como es la costumbre. Cuando ya llega la hora del entierro. Llevarlo a la iglesia, al panteón. Se le echa [en su ataúd] todo lo que a él le gustó. Una rede, una redcita. De comida se le echa 7 tortillitas chiquitas y varias partes del pollo, se mata un pollo especial, y de ahí se le quitan sus partes. Se le pone una servilletita, su bule de agua y un carrizo con varias avispas, varias clases de avispa, en especial, una negra. Se le hecha un cangrejito, un animalito que nada en el río, como arañita. Según la costumbre de nosotros, eso te va a ayudar a pasar el río [del más allá]. Todo esto se le echa a la caja. Y así se entierra. Estos animales acompañan al difunto. Después de su entierro, viene la novena. Nueve rosarios para un adulto, y se vela la cruz toda la noche. Antes de que se me olvide, esa comida que se lleva el difunto se agarra un poco; que tiene comer toda la familia, junto come uno con el difunto, según la costumbre. Otros se van a comer cerca de la tumba, su esposa, sus hijos, los más cercanos del que murió. Ya de ahí, se entierra. Eso sí, todas las personas mantienen el respeto, la calma, que no haya pleito. Anteriormente, el que queda viudo, hombre

o mujer, se cuida durante 40 días donde se veló el cuerpo. Ahí se sienta. Ya que se fue la cruz, se busca una persona que barra la casa, bien barridito. Esto debe ser por dos hombres o dos mujeres.

Eliezer: Y estos dos hombres o dos mujeres deben ser de la familia o pueden ser de...

Julián Sánchez: No, deben ser compadres, alguien que no viva con ellos. Amigos, compadres... la persona que limpia debe ir al río a bañarse. Todo lo que utilizó debe dejarlo ahí. Echan ahogar todo lo que se les pegó cuando limpiaron la casa. Igual pasa con el viudo, o con la viuda, tiene que ir a bañarse al río, tiene que ir con su hijo, si es mujer va con una hija o una amiga, sin saludar a nadie, quedito nomas. La viuda tiene que cuidarse 40 días, otros dicen tres veces 13 días. Se tienen que cuidar, pedir de comer solamente, hasta que cumplan con la costumbre. Esto es muy bonito, así es la costumbre, porque antes la gente temía a Dios, había mucho respeto. Muy rara era la gente que era mala, que robaba y que mataba. La mayoría era gente humilde, que obedecían al papá.

Eliezer: Mucho respeto.

Julián Sánchez: Sí, mucha moral. Pero ahora que según hay mucha sabiduría, la gente hace peor. Siempre y cuando la costumbre es una cosa. La costumbre te enseña a ser respetuoso, un ciudadano o ser un principal. Ser un principal no es nada fácil. Entonces, como te decía, después de los 40 días, la gente se cuida, porque si no, al año se enferma y muere.

Interrumpen la entrevista porque buscan al señor Julián.

Julián Sánchez: Bueno, después del año que se hizo el funeral, la persona viuda se puede volver a casar. O puede tener relaciones con otra persona. Si no respetan ese compromiso se van a morir. Si rompen ese compromiso, se les cae el cabello, les da una enfermedad que se llama *redecacle*. La *rede* le decimos en chatino. Así es la costumbre aquí en Nopala tu muchacho.

Eliezer: Entonces, como usted dice, los que participan son la familia, las personas que limpian, los cuales pueden ser padrinos. Pero, ¿qué otras personas participan?

Julián Sánchez: Desde que se están velando, se me olvido decir que cuando se va a despedir al cuerpo, todos los hijos del difunto, toda la familia, amigos, compadres, todos tienen que ahumar el cuerpo, para nosotros significa perfumar el cuerpo para que se vaya bien preparado. Todos sostienen el ahumador, hasta los más chiquitos. Le hacen homenaje al cuerpo.

Eliezer: Y a usted ¿quién le enseñó esto que me dice?

Julián Sánchez: Yo por curiosidad, por ser servidor al pueblo empecé a ir a cualquier evento. Antes era hacer casa, de ir a vestir a un niño, de convivir, así aprende uno. Ya muere tu familia, mueren los amigos, y así vamos. Tenemos que ir, tenemos que practicar, para poder contar para poder aprender, así fue como yo me doy cuenta de varias cosas, de costumbres y tradiciones.

Eliezer: ¿Y a quien le corresponde enseñar esto que usted me dice?

Julián Sánchez: Fíjate que esto no es gran ciencia. Como te digo, es mejor que tú lo aprendas y de ahí lo cuentas. Por ejemplo, si a mis hijos no les tocó servir, entonces a nosotros que sí nos tocó servir para aprender debemos enseñar. Tuvimos que pasar el servicio, tenemos la tarea de aprender de cuidar, de convivir. Así se aprenden muchas cosas.

Eliezer: ¿O sea que no hay una persona que te enseñe el ritual?

Julián Sánchez: No, uno tiene que involucrarse. Los aprendizajes llegan solos. Entonces, por ejemplo, si tú quieres aprender, tienes que ir cuando muera un chatinero. Tú mismo vas a vivirlo, vas a oler el humo

del copal, cómo lo velan, si lo entierran a las 10 am, tú tienes que estar desde las 8 am, para que veas cómo lo preparan. Una cosa es cómo se cuenta y otra cuando se ve.

Eliezer: Todo esto que usted me dice ¿cree que debe preservarse?

Julián Sánchez: Pues fijate que, un pueblo como Nopala o Teote [agencia de Nopala] o un pueblo grande de chatinos, no va a morir, siempre sigue, que otros señores van a mantener esto. Me doy cuenta que los que eran señores principales antes, que eran *tititlate* [un señor grande, un señor que le piden consejo] y ahorita ya no están, va haber alguien que lo va aprendiendo. Tienes que vivir esos compromisos para aprenderlo y después contarlos. Y esto puede ayudarte a defenderte ante una institución. Muchas cosas, como la siembra también tienen su ritual para cosechar. Mucho respeto, demasiado respeto. A veces, todo esto se está perdiendo, por eso es bueno mantenerlo vivo.

Eliezer: Ahora que me dice de estas cosas que se pierden ¿qué cosas se han perdido del entierro, del funeral? Cosas que antes se celebraban y ahora ya no.

Julián Sánchez: Se ha perdido lo de que antes no era caño, pura tierra para que el cuerpo rápido lo reciba la tierra. Antes en puro petate era, ahora hasta en caja de 20 mil pesos meten a uno. No te salva de la muerte la caja, al contrario, ahí vas a estar sudando, pudriéndote despacio, por eso, antes era en petate, bien amarradito. Todo eso se ha perdido. Eso del *redcacale* también se quiere perder, porque ahorita, todavía está vivo la difunta y ya andan perreando [forma coloquial de conquistar] con otra mujer. Me tocó vivirlo, me tocó verlo. Esas cositas se están perdiendo.

Eliezer: ¿Y porque cree que se pierden?

Julián Sánchez: Por lo mismo que tienen esa sabiduría que eso no te salva, que no sirve. Pero hay diferencia, pero como te dije ahorita, la costumbre de los chatinos conserva la paz, la tranquilidad. Es lo que se ha perdido, sobre todo el respeto a la gente.

Eliezer: ¿Y usted le enseñaría esto a las nuevas generaciones?

Julián Sánchez: Te imaginas, la gente, no nos preocupamos por enseñar, por eso cuando me invitan a platicar para que se escriba, yo acepto, porque así se enseña también. Como se aprendió en tal tiempo, como lo aprendí yo. Me siento bien platicando contigo, por ejemplo, tengo un problema y estando aquí se me olvida. Sí, hay muchas cosas que se olvidan, en el funeral antes, en vez de candelero, ponían tronco de platanar, puro natural, 4 troncos de platanar, se le hacía hoyo donde va la vela. Para poner el alumbrado de 4 velas. Ahorita algunos quieren usar cosas de fábrica.

Eliezer: ¿Y qué más se le pone?

Julián Sánchez: Cosas naturales, flor, hierbita y albahacar. Yo todavía lo practico.

Eliezer: Pero me imagino que muchas personas lo siguen practicando.

Julián Sánchez: Sí, muchas. Cuando tu les preguntas los haces recordar.

Eliezer: Usted tiene experiencia ¿cierto?

Julián Sánchez: Sí, así es. Como rezador uno tiene el compromiso con la gente. Así hemos vivido, tu muchacho. Espero te haya servido esto que platicamos. Algún día tu puedes platicar esto con tus familiares, con tus hijos. Siempre y cuando prestes tu servicio cuando alguien fallece, ahí vas aprender. Yo ya estoy grande, tengo 60 años. Yo aprendí a ser rezador con Tío Nino, muy estricto, muy especial para enseñar, porque se necesita de respeto. Pero esto se pierde cuando uno se va a la ciudad, yo me fui a los Estados Unidos por los lujos que hay ahí, pero me di cuenta que estoy mal, el dinero no lo es todo, se debe regresar

[al pueblo] para ser lo que uno es, a lo que pertenece. A veces por tener una casa, un carro, tira uno lo que es lo nuestro. La costumbre.

Se nota el cansancio del señor Julián, por tanto, procedo a cerrar la entrevista.

Eliezer: Bueno, ya por último, para cerrar, sabemos que esto del funeral se vive más en los chatinos aquí en la comunidad. Pero usted qué piensa si estos conocimientos que se viven se enseñarán en la escuela, en la primaria, por ejemplo.

Julián Sánchez: Yo pienso que, así como en la escuela bilingüe, se debe practicar, se debe enseñar, porque es una costumbre, es un tesoro de nuestros abuelos, de nuestros antepasados. Y va de la mano con el respeto, porque esos señores si nos enseñan, si nos enseñaron a orar, ellos, anteriormente al sol, es algo muy grande, que sale e ilumina. Ya viene la noche, duermes y descansas. Y es bueno, porque esto se debe de enseñar. Porque te das cuenta que después de los españoles, después de, muchas cosas, no recuerdo qué, pero si, se perdieron muchas. Pero nos siguen enseñando la gente humilde, la de costumbre, nos enseñan a valorar lo nuestro. Nadie tiene derecho de cortar, de tentar lo que es de la gente, así me enseñaba mi papá. Mucho respeto. Porque ahorita hay jóvenes que no respetan a su papá, a veces lo hacen solo por ser “inditos”. Yo sé que es buenísimo [enseñar en la escuela]. Se debe respetar el cuerpo, se debe respetar la tierra, se debe respetar, valorar lo que se siembra. Ahora casi no valoran a la gente humilde, a la gente de campo. Si hubiera alguien, un autor, que hablará por la gente de calzón, que te llevan a lugares sagrados, como a La Cruz [lugar de la comunidad] o La Hondura del toro [parte del río del maíz]. Porque ellos te enseñan los ritos, es una enseñanza, lo hacen en lugares donde es sagrado. Aquí es donde bajan con su velita, a agradecerle a Dios que haya buena lluvia, bastante agua. No como ahorita, que casi no hay agua, eso pasa porque se pierden las costumbres.

Eliezer: Entonces ¿trae consecuencias no respetar las tradiciones?

Julián Sánchez: Sí, pues te imaginas, los muchachos, en vez sembrar como antes, le echan hacha o motosierra. Por ejemplo, allá arriba, hay un muchacho que tiene mucho terreno, herencia para acabar, ni siquiera lo compro. Yo vi cómo cortó un mangal para sacar leña. Si, lo trozó, y como no pasa la gente. Yo como paso buscando armadillo, comida. Estaba ese bendito árbol. Pero lo cortó. Esas cosas son malísimas, salen de control, en vez de construir salen de control. Todos vamos a pagar las consecuencias de las personas que no tienen respeto por la naturaleza. Todas esas plantas, cuenta un abuelito que trabajé con él, que ellos las sembraron. Antes podías sembrar en un terreno que no era tuyo y no había problemas. Hoy hay árboles que tienen más de 200 años y viene alguien y los corta. Mucha idea mala hay ahora. Así es muchacho. Mucho cuesta recuperar esto que se perdió, se necesita estar con los niños, jóvenes.

Eliezer: Gracias señor Julián.

Julián Sánchez: Sí, sí, en lo que podemos ayudar, en algo, tú lo puedes ampliar, después se vuelve una historia. Un gusto estar contigo.

ENTREVISTA 2

Entrevista sobre “La boda chatina”

Elodia Galván

28 de diciembre de 2020

Duración 25:55

Santos Reyes Nopala

Introducción de la entrevista

Eliezer: Señora Elodia, me gustaría hacerle una entrevista sobre la boda de los chatinos de Nopala. Me imagino que hay muchas cosas que aún se conservan.

Elodia: Algunas cosas, otras se han perdido.

Eliezer: En principio quisiera saber cómo fue cuando usted se casó.

Elodia: Me casé primero por lo civil, en colectivo. Y después por la Iglesia. Nosotros nos casamos sencillo porque Clemente [su esposo] no tenía ni papá ni mamá. Yo sí lo tenía, pero como si no tuviera, porque yo me crié con mi abuelita, la mamá de mi mamá. Así fui creciendo con taco macho y café.

Eliezer: Y usted cómo se juntó con él que ahora es su esposo.

Elodia: Así nada más. Como no crecimos con una familia. Él [su esposo] era huérfano.

Eliezer: Si usted no tuvo una ceremonia tradicional ¿cómo es que conoce la boda chatina?

Elodia: Yo sólo tuve un pequeño convivio, sólo con el padrino de casamiento. Además, no tenía dinero. Yo me casé así, porque antes se pedía a las mujeres.

Eliezer: ¿Y cómo se pedían?

Elodia: Se va a pedir a la mujer, una o dos veces, o hasta tres, hasta entonces se arreglan. De cómo se van a casar. Arreglan una fecha. Cuando se pide, tienen que llevar un presente.

Eliezer: ¿cómo es ese presente?

Elodia: Tienen que cambiar el rosario. El que le toca a la mujer, ese se pone el hombre. El rosario que le toca al hombre le toca a la mujer. Así se hace.

Eliezer: Pero ese presente ¿lo lleva el hombre?

Elodia: Sí

Eliezer: ¿Y cómo es?

Elodia: Pues se lleva pan, guajolote, lo que es la costumbre. Su canasta, maíz, cerveza, mezcal, todo eso se lleva en el presente. Y ahí quedan cómo se van a casar. Entonces van a traer a la muchacha para que le compren la ropa. Los suegros de la muchacha le van a comprar ropa a ella. Y los suegros del muchacho le compran ropa al novio.

Eliezer: ¿Y el presente a quien se lo llevan?

Elodia: A la familia de la muchacha. El papá de la muchacha lo lleva.

Eliezer: ¿Y qué más hacen antes de casarse?

Elodia: En el presente dan de comer, de cenar, de tomar. A la gente que va a dejar el presente, toman ahí, tepache es el que usaban más antes, con mezcal, a veces cerveza porque no había. Todo esto lo ponen en la casa donde van a dejar el presente. Así está la cosa

Eliezer: ¿Y usted cómo aprendió todo esto?

Elodia: Porque lo veía yo. Y me tocaba ir a unas partes donde se celebraba. Iba acompañando a otras familias. Invitan a uno, a ir. Ve uno como hacen. Ya cuando se casan, cuando salen de la misa, y van a comer; la madrina del casamiento tiene que despedazar la tortilla, un pedazo le toca a la novia y un pedazo al novio.

Eliezer: ¿Y qué significa esto?

Elodia: La verdad no sé, porque yo no lo hice, pero si tiene un contenido, un significado.

Eliezer: O sea que no hubo alguien que le enseñó a hacerlo.

Elodia: No, nadie, solo vi como lo hacían, como yo me casé muy sencillo. Yo sólo aprendí viendo. Cuando era joven, la vista estaba bien, así aprende uno. Ve uno como lo hacen. Ahora es un poco difícil, por mi edad. Pero lo que yo vi, te lo cuento ahora.

Eliezer: Bueno, me decía que usted no hizo como tal este proceso porque no tenía papás. Pero ¿usted ya conocía cómo se hacía esto [la boda chatina]?

Elodia: Ya sabía yo, ya sabía. Pero sé más ahora que estoy grande. Aprendí más cosas. Por ejemplo, en Cerro y Teotepec [agencias de Nopala] muchos pañuelos le ponen a la novia en el cuello, que le regalan los padrinos y la familia, al hombre le ponen los hombres y a las mujeres las mujeres. Eso aprende uno saliendo.

Eliezer: Y todo este proceso del casamiento, de ir a pedir a la novia, de ir a dejar el presente, ¿a quien le corresponde enseñarlo?

Elodia: A los suegros. Porque ellos ya tuvieron la experiencia. Ya pasaron por esa etapa. Cuando va uno también aprende. Cuando uno lleva su regalo, así envuelto en papel china. Porque se sientan ahí junto a la gente. Tienden un petate, ahí se sientan los novios. Le dan los suegros ropa para que se cambien. Ahí le dan los regalos, porque antes, no había bolsas de regalo, puro papel china.

Eliezer: ¿Qué se les regala a los novios?

Elodia: Platos, una tasa. Al hombre, le dan jabón.

Eliezer: Y cuando van a pedir a la novia ¿quiénes participan ahí?

Elodia: Los señores grandes. Para que les hablen a los novios.

Eliezer: ¿Y qué les dicen?

Elodia: Les dan consejos, de cómo van a vivir, como se van a juntar. Pero es gente grande, tanto le hablan al hombre como a la mujer. A los dos tienen que hablarles. Por ejemplo, a ti. Si tú te casas debes tener una buena relación con tus suegros, igual que a tu mujer. Para que tengan una buena convivencia.

Eliezer: Y estas personas grandes que me dice, ¿deben ser de la familia?

Elodia: No, pueden ser a otra persona, porque a veces los papás de los novios no pueden hablar. Entonces, debe haber una persona que oriente a uno. Porque [la boda chatina] no es un compromiso de así nomás.

Eliezer: ¿Quiénes más participan en la boda chatina? A parte de los suegros, los novios, la gente grande.

Elodia: Eso depende de los suegros, porque ellos deciden a quién invitan [a la boda]. Tienen que hablar en familia. Uno de los consejos que dan es que no te portes mal, deben vivir en bondad. Así se dicen, al novio también le llaman la atención.

Eliezer: ¿Y tocan alguna música?

Elodia: Antes tocaban puro violín. Música balseada. Ahora si se baila con la banda.

Eliezer: ¿Y el día en que se casan cómo se realiza la boda?

Elodia: Pues se visten, se van al convivio.

Eliezer: Usted considera que toda esta tradición de los chatinos debería preservarse.

Elodia: Sí, porque uno lo sabe, uno ya aprendió, ya sabe cómo es. Debe uno seguir esa tradición todavía, no olvidarla. Aunque hay algunos que ya no hacen caso.

Eliezer: Y ¿usted enseñaría esto a las nuevas generaciones? A sus hijos, a sus nietos.

Elodia: Sí, como ahora que se va a casar Marcos [su hijo] el 16 de enero. El muchacho debe salir vestido de su casa y la muchacha tiene que ir a vestirse a la casa del padrino. De ahí tiene que salir el padrino a la iglesia. Ahí ya va recibir a su mujer. Cuando apenas van a casarse. Pero como estos ya viven, dicen que juntos van a salir. Ya no la hacen como antes. Porque ahora la juventud ya no se casa, así nada más se van.

Eliezer: ¿Y a qué cree que se deba?

Elodia: Porque ya no se esperan, ellos creen que se mandan solos. Dijera mi abuelita “entran a romper el cerco para comer nixtamal” así decía cuando se van.

Eliezer: ¿Qué cosas se hacían antes que ya no se hacen ahora?

Elodia: Que ya no quieren como antes. Cuantas muchachas que se mandan solas, los papás ya no mandan. Ellos solos se arreglan.

Eliezer: ¿A qué se debe que se pierda el respeto?

Elodia: Porque no respetan, ni sus papás. Porque cuando hacen los usos y costumbres uno como papá tiene que dar la cara. Porque vienen a pedir a la casa de uno. Se tiene que obedecer.

Eliezer: ¿O sea que ya no hay compromiso?

Elodia: Ya no quieren obedecer. Hacen que la gente sólo gaste su dinero. Y luego ya no quieren vivir. Porque si uno de ellos quiere tener una amante, uno como papá se puede meter porque ellos hicieron un compromiso y no pueden andar engañando. Pero ahora uno suele escuchar “me obligaron a casarme” “no es mi gusto” “yo voy a buscar a mi gusto” “me casaron a la fuerza” y si pasa he. No vamos lejos, así como **anónimo**, fiesta grande hizo y mira como hizo, **anónimo** se fue con otro. Se descompuso por no obedecer. Porque se debe tener un compromiso cuando uno se casa. Ya no se cuidan.

Eliezer: Esto que me dice de la boda chatina, ¿usted considera que debería enseñarse en la escuela? Por ejemplo, en la primaria.

Elodia: Sí, se puede enseñar eso. Como lo platica uno, como lo cuenta uno. Puedes enseñar así. Porque se enseña la unión familiar. Además, antes era más delicado, más bien hecho. Casi a la gente ya no le gusta, lo quieren acabar, pero si uno no quiere, no se acaba. Así es la juventud. A veces dicen “pura brujería eres tú”.

Eliezer: Gracias señora Elodia.

ENTREVISTA 3

Entrevista sobre “*El redecacle*”

Abundio Velasco

Claudia Salinas

18 de agosto de 2021

Duración 44:12

Santa Lucia Cerro del Aire, Nopala.

Introducción de la entrevista

Eliezer: Bueno, me gustaría empezar con su nombre.

Abundio: Mi nombre es Abundio Zarate Velasco, ese es mi nombre. Tengo 64 años, nací en el año de 1957, nací en Santa Lucia Teotepec [agencia de Nopala].

Eliezer: Bueno, como usted me comentó, en algún momento practicó el *redecacle*, que le llaman. El cuidado que tienen las personas cuando se les muere su pareja.

Abundio: ¡Ah! Sí sí sí. De eso. ¡Ah! Yo pensé que rede de “hisle”. Así es el nombre en chatino, así sale, “rede” que usa uno para la tortilla. Y así habla la gente cuando.

La entrevista se tenía planeada sólo con el señor Abundio, sin embargo, su esposa también intervino. * La señora Claudia es su segunda esposa, el señor Abundio se comprometió con ella después del cuidado del *redecacle*.

Abundio: Oyes, que hay una forma de hablar el *redecacle* ¿no verdad?

Claudia: Sí, “tsö” le dicen en chatino. Así dicen cuando se le muere su esposo o su esposa. Tsö nicua’ dicen, la persona, tiene rede esa señora o tiene rede el señor.

Abundio: Cualquiera de los dos puede que queda [vivo], queda con rede dice la gente.

Claudia: Así dicen los chatinos pues.

Eliezer: Y que es en sí ¿cómo se describiría el *redecacle*?

Abundio: Es cuando a un señor se le muere su esposa, ya queda viudo. Y tiene una enfermedad que se llama “rede”.

Eliezer: Y esta enfermedad, ¿se da al momento que la pareja muere?

Claudia: Al instante, dicen que en el tiempo de antes, al señor [viudo] lo tenían que sentar junto a la lumbre, aunque ahora yo no acostumbran a eso, ya que ahí tenía que coser su café, su bandejita de tortilla, todo le arrimaban ahí.

Abundio: Tiene uno su plato, su taza de café, su jícara y en aquel tiempo, tiempo de antes, las casas eran de vara, le abren su puerta al viudo, al señor.

Claudia: El solo va a salir de ahí. Nadie va a meterse en esa puerta.

Eliezer: Y cuánto dura este cuidado que tiene que hacer la persona.

Abundio: 3 meses, buscan a un señor que lo lleva a bañar al río.

Eliezer: ¿Cuántas veces lo lleva a bañar al río?

Abundio: Pues cada tercer día. Cada tercer día.

Claudia: Sí, él sabe más de eso, como ya lo vivió.

Eliezer: Y quién lo lleva a bañar.

Abundio: Un señor...

Claudia: Un brujo, un señor que sabe de eso.

Abundio: Que sabe untar hierba a uno.

Claudia: El que hace limpieza, ya es el palmito que usan.

Abundio: De eso que hay en la orilla del arroyo.

Claudia: Palma, palmito.

Abundio: Mucho hay ahí de tío Cristóbal,

Eliezer: ¿O sea que hay una persona especial que los va a bañar?

Abundio: No cualquiera.

Claudia: Es un señor especial. Ya es donde los van a bañar, en el cruce de los ríos.

Eliezer: ¿Y por qué lo tiene que hacer el señor? ¿cuál es el objetivo?

Abundio: Para que vayan quedando limpios, le están haciendo una limpieza, para que se vaya esa enfermedad que les queda después de la muerte. Porque durante 3 meses uno no puede tocar a una mujer, por ejemplo, si el hombre se le murió su esposa, o sea que ya no puede. Porque si esa mujer lo llega a tocar.

Claudia: Si lo llega a tocar un hombre a esa mujer, un hombre que quedó viudo. Dicen que esa mujer se empieza a hinchar, a caerse su cabello, a ponerse enferma.

Eliezer: Entonces, podemos decir que se enferma la persona que toca el viudo, o los dos.

Abundio: No, la persona que va a tocar. El viudo tiene que ir quedando limpio.

Claudia: Hay hombres también que son arrechos [infieles] se meten con aquella mujer que se le murió su marido, también se va [muere], porque es el primero que toca a su marido.

Abundio: El *redacacle* era algo que se practicaba mucho antes.

Claudia: Antes mucha creencia tenía la gente porque la gente de antes prendía mucha vela. Encendían velas cuando se casa la gente, queman muchas velas en muchas partes.

Eliezer: Y porqué se quemaban estas velas ¿cuál era el objetivo?

Claudia: Por la creencia que se tenía, para cuidarse, para hallar a la mujer, para que se viviera bien, por eso.

Abundio: Desde el nacimiento.

Claudia: Desde que nace un nene, cuando nacía le cortaban el ombligo, no tenían por qué votarlo en cualquier lugar. Lo tenían que sembrar en una Ciénega, ya es el lugar donde sembraban eso. Yo una vez fui a una Ciénega, y había mucha cruz ahí, crucecitas. Porque ahí siembran el ombligo.

Abundio: A los trece días que nació el niño, entonces queman vela. Desde ahí comienza la creencia de la gente.

Eliezer: O sea que cuando nacen, cuando se casan, cuando se mueren ¿es como un proceso que tiene un inicio y un final?

Abundio: Sí, desde el nacimiento empieza todo.

Eliezer: Bueno, regresando al *redcacale*. Podemos decir que la enfermedad comienza desde que la persona muere, por ejemplo, si hoy muere la pareja, desde hoy se tiene que cuidar.

Abundio: Sí.

Eliezer: En su caso ¿por qué usted lo realizó?

Abundio: Porque mi papá era de creencia. Son gente grande que viene de Santa Lucía Teotepec. Y esa gente es de mucha creencia.

Eliezer: ¿Y usted se sentía obligado hacerlo o nació?

Abundio: Pues, al decirme [su papá] al hacer esto y esto.

Claudia: Porque la no hacerlo, como este señor [Abundio] si no se cuidó pues le iba hacer daño. Le podían agarrar la enfermedad y morirse. Por eso se tienen que cuidar.

Eliezer: ¿Y usted a qué edad quedó viudo la primera vez?

Abundio: Como 34, porque a los dos meses que nació Rafa [su hijo] murió su mamá. Era muy nene cuando quedó huérfano.

Eliezer: Respecto al *redcacale*, me decía que participó usted y una persona que lo iba a bañar, pero ¿quiénes más se involucran dentro de todo este proceso del ritual?

Abundio: Su papá de uno. Él se encarga de buscar al brujo que nos lleva a uno a bañar.

Claudia: Ellos se hacen cargo de llevar, de buscar a una gente, o sea a ese brujo lo buscan como si fuera su padrino del que queda viudo. Como padrino lo buscan.

Abundio: Tiene uno que llevarle al último pollo.

Claudia: En Todos Santos también se va a visitar porque hizo el favor de limpiarlo y sacarlo adelante con eso pues. Como este señor [Abundio] que sí se cuidó y cumplió lo que ellos le dijeron. Y por eso él está, sino ya estuviera descansando [muerto].

Eliezer: Y en esos tres meses, como usted dice, estuvo solo en un cuarto de su casa, me imagino.

Abundio: Sí, solo, en un lugar, así pues. Uno no puede salir a otro lugar que no sea su casa. Donde la gente se sienta, por ejemplo, ya es la silla especial de uno. Dan un plato, una taza, una jícara, ahí sirven a uno. Tiene uno que salir a lavar su ropa a una piedra en el río, en un lugar donde no toque la gente y no deben tocar ahí.

Claudia: Porque si la persona se atonta y toca donde está el viudo, les hace daño también.

Eliezer: ¿Comía solo?

Abundio: Sí, aparte comía. Tenía mis trastes especiales, nadie comía ahí.

Claudia: Porque cuando se termina el *redcacale* todo eso se tira al agua, al río.

Abundio: Cada vez que hacen limpieza se tiene que llevar una vela, lo untan a uno. Se va ala agua [la vela], el jabón también. Cada vez que uno va. O la mitad de un jabón o lo sacan en tres pedazos. Y se usa cada pedazo para no gastar mucho.

Eliezer: ¿Cuándo le untan la vela también la encienden?

Abundio: No lo prenden, se va al agua. Se va junto con el palmito con el que untan.

Eliezer: ¿Y el curandero [brujo] que dice mientras lo está bañando?

Abundio: Está hablando, está rezando. Dice que se vaya esa enfermedad, de que ya no sueñe uno a la difunta, que fue la esposa de uno, que el destino es así. Que ya deje de andar en el sueño de uno, que ya deje vivir, que las noches sean de tranquilidad.

Eliezer: ¿Cuál cree que sea el objetivo de hacer el cuidado del *redecacle*?

Abundio: El objetivo es tratar de olvidarla, porque ya no se puede seguir el matrimonio. Y uno pide a Dios que uno siga haciendo su vida. Por eso se cuida uno.

Eliezer: Cuando usted termina los cuidados del *redecacle* ¿cómo lo termina?

Abundio: Todo lo tira uno, por ejemplo, la ropa que uso uno durante los tres meses que uno estuvo en cuidado. Lo tira uno al agua. Todo, los trastes, ya compra uno nueva ropa.

Eliezer: En el caso del curandero, él qué hace para terminar y decir: aquí termina todo.

Abundio: Al último él hace limpieza a uno en el río. En donde está la corriente de agua. Él está hablando, rezando, pidiéndole a Dios que ahí terminó todo.

Eliezer: Y después de eso, ¿usted se puede volver a casar?

Abundio: Sí, uno se puede volver a casar cuando la mujer se muere, pero cuando la mujer se va sola o con otro [se ríe] no se puede uno casar. El hombre o la mujer se pueden volver a casar; si está muerto uno.

Eliezer: Bueno, esto que usted me dice ¿a quien le corresponde enseñarlo?

Abundio: Pues, sólo son dos personas, porque nos dicen, si no te cuidas, si no cumples con lo que yo te digo no vas a vivir varios años. Te vas a enfermar.

Claudia: Como la señora que se murió en Atotonilco [agencia de Nopala] le agarró la enfermedad. Duran de dos a tres años nada más.

Eliezer: Entonces ¿la señora se murió porque no se cuidó?

Claudia: Sí. Porque la gente que si se cuida de verdad duran más tiempo.

Abundio: Sí, porque hay un antecedente de que si a esa persona le pasó, a mí también me puede pasar.

Eliezer: Usted señor Abundio, antes de hacer el *redecacle* ¿conocía el proceso?

Abundio: Ah sí. Porque ya platican los señores con uno. Dicen que cuando alguien se muere empiezan a enseñar eso. Dicen: “mira como ese señor murió su mujer, él tiene rede, él ya no puede andar así entre su gente, debe estar en un lugar especial”. Desde ahí comienzan a platicar con uno.

Claudia: El viudo no debe tocar a nadie cuando tiene rede. Porque es una enfermedad fuerte la que carga.

Abundio: Por eso uno ya no puede salir a la puerta. Tienen que hacer una puertecita especial para uno, porque no puede uno salir a la puerta grande. No puede uno compartir el baño, antes como era muy pequeño el pueblo iba uno al monte, aquel tiempo no había baño como ahora. No había muchas casas. Aquí no había casas, mucho monte, cuando me tocó [el cuidado] a mí. Aquí había tres casas. Ahorita ya se está acabando eso [el ritual del *redecacle*]

Claudia: Sí, ya se está acabando [el cuidado del *redecacle*]. Muy poca gente se cuida.

Abundio: Ahorita mucho se platica cuando se muere la mujer. Hay otro cambio, se van a Oaxaca, Puerto [Puerto Escondido] y tocan a una mujer, pues ya, dejan su enfermedad por otro lado.

Eliezer: Usted como me decía, que ya había practicado el *redecacle*, pero usted ¿ya sabía cómo se llevaba a cabo? O ¿hasta que lo vivió?

Abundio: Pues, hasta cuando uno ya lo ve y vive. Antes, ya tiene uno más o menos la idea de lo que está pasando con la gente, de lo que le platican a uno. Ya tiene uno algo de idea.

Eliezer: Y usted cuando se estuvo cuidando en su casa [por el *redecacle*] ¿qué sentía usted?

Abundio: Triste, porque no puedes trabajar, son tres meses. Nomás comes, te van a llevar al río a bañar, regresas a tu lugar, tienes tu petate ahí [en el lugar asignado para cuidarse del *redecacle*] te acuestas te levantas, te cambias de un lugar a otro, en el mismo cuartito, en el mismo lugar. O si te vas afuera hay un lugar afuera donde nadie va. Te sales y te vas a sentar donde no haya nadie. Tu solito pues, si se siente triste porque la gente te tiene miedo, yo recuerdo que iba al río porque vivíamos allá arriba [hacia el campo]. La señora *anónima* cuando me vio se hizo a un lado, se fue lejos, se siente uno mal porque la gente te tiene miedo. Piensa que les vas hacer algo.

Claudia: Que no así nos pasó con el señor *anónimo* cuando apenas se murió su señora. Cuando lo vimos corrimos entre el monte [esto pasó cuando ella era niña] éramos varios niños. Porque en la noche uno de ellos soñó que en la lumbre [fuego] iban rodando, era una lumbre porque dicen que cuando uno está así [enfermo del *redecacle*] es una lumbre lo que cargan están acalorizados.

Eliezer: ¿Y la gente sabe cuándo ya terminó el cuidado? ¿deja de tener miedo?

Abundio: Siguen teniendo miedo, siempre tienen miedo, piensan que todavía uno no tiene su limpieza.

Eliezer: En este cuidado ¿usted sintió cierta resignación por la muerte de su esposa?

Abundio: Pues sí, muy triste se siente porque nadie viene a platicar contigo. Vienen a ver al papá a la mamá. Pero no te hablan porque saben que te estás cuidando, estás con una enfermedad, así lo ve la gente.

Eliezer: Bueno, usted me ha dicho el inicio, la transición y el final del *redecacle*, pero ¿usted qué aprendió de todo esto?

Abundio: Pues, aprende uno que ya lo vivió, es cierto que pasa todo lo que dicen, lo que le pasó a otra gente. Si no se cuida uno, se muere uno también. Pero si uno sabe que se cuidó, la mentalidad de uno dice que uno va a salir bien. No va a atacar nada a uno, ningún tipo de enfermedad porque uno ya cumplió lo que dijeron los señores grandes. Ya cumplió uno con todo.

Eliezer: ¿Usted considera que este cuidado del *redecacle* debe preservarse?

Abundio: No, ahorita ya no, con la juventud de hoy ya casi no.

Eliezer: ¿Y por qué cree que se está perdiendo?

Abundio: Porque mira, ahorita ya no queman vela como antes, ahorita lo que la gente hace cuando nace un niño prende una vela nomás al santo. A los trece días ya no queman vela, ya no le llevan su cruz a la Ciénega o debajo de una piedra.

Claudia: Igual cuando se casa la gente ya no encienden vela. Sólo le prenden una velita al santo.

Abundio: Sí, y antes no, uno nace van a sembrar el ombligo de uno, encienden trece velas. Y cuando se casan trece velas y tres trece el novio y la novia deben guardar respeto [no tener relaciones sexuales]. La novia se duerme con la suegra.

Abundio: Desde que uno se casa mucha creencia, mucha vela se quema. Pero ahora ya no se hace así, por eso se está acabando

Eliezer: ¿Entonces hay una conexión de la boda chatina con el *redecacle*?

Abundio: Sí, todo tiene sentido, hay una relación. Por eso muchos que no se casan, ya no hacen el cuidado del *redecacle*.

Eliezer: Actualmente ¿qué personas lo llevan a cabo [el cuidado del *redecacle*]?

Abundio: La pura gente grande, por ejemplo, el señor *anónimo*, apenas se está cuidando, fue a buscar a un señor para que le haga la limpia, pero porque es gente grande. Pero los muchachos, los más chavos, ya no creen en eso. Se van a Puerto [Puerto Escondido] por ahí a dejar su enfermedad.

Eliezer: Usted me dice que se ha perdido el cuidado del *redecacle*, pero ¿usted cree que debería rescatarse?

Abundio: No, ya no debe uno de rescatarlo porque es mucho tiempo que se pierde. Apenas me iba yo levantando de dinero, del trabajo, cuando se murió mi esposa, ya tenía yo mi cabeza de Toro, mi siembra de frijol, ya iba yo para arriba. Pero cuando se murió, tres meses estuve sentado y necesitaba leche para mi hijo. Yo creo, que está bien que ahorita ya no se haga.

Claudia: Apenas la señora *anónima* se cuidó, pero porque ella vive con gente de razón, gente que respeta la costumbre.

Abundio: Sí, y ella se cuidó porque es de mi generación. Su papá de ella es gente grande, gente de creencia. Se tiene que cuidar.

Eliezer: Entonces, ¿antes que importancia tenía hacerlo [el cuidado del *redecacle*]?

Abundio: Sí, era muy importante porque si no se hace te mueres.

Eliezer: Actualmente ¿considera que tiene importancia?

Abundio: No ya no. ya no tiene importancia porque se está acabando.

Eliezer: Entonces, ¿si en la actualidad alguien no hace este cuidado no pasa nada?

Abundio: No, pero como ahorita los muchachos no creen, sólo lo sigue haciendo la gente grande porque lo lleva en su mentalidad. Por eso buscan a la persona que les va hacer la limpieza. Porque ahorita la generación más joven ya no tiene creencia, ya no queman vela, entonces ya no les pasa nada. Por eso uno que cree le pega a uno, así es la creencia de antes.

Eliezer: Bueno, ya para ir terminando, ¿por qué cree que se pierda esto?

Abundio: Ya no se realiza porque los muchachos ya no hacen caso.

Claudia: A veces la mamá dice cuidate, y no hacen caso, luego dicen creencia vieja

Abundio: Aunque la gente luego dice: “ve a Puerto, ve a Oaxaca, ve a dejar tu enfermedad allá, como ahí hay cabareteras” y pues, tentando a una mujer ya se queda la enfermedad. Pero antes si toca uno a una mujer, ella se va a morir, y todo el pecado lo paga uno.

Eliezer: Bueno, ya por último, en algunas escuelas, en específico las primarias se está enseñando parte de la cultura chatina ¿usted considera que el cuidado del *redecacle* se debe enseñar en las escuelas?

Abundio: Se puede contar como historia con los alumnos. Ahí se enseña cómo la gente de antes tenía su costumbre. Cuando se le muere su mujer.

Claudia: Sí se puede, como eso no es grosería. Es algo que la gente chatina hace. No es cosa mala. Puede uno platicar eso.

Abundio: No es grosería, es bonito pues, platicarlo con los alumnos con los niños cómo vivía la gente antes. Si pues, cuando uno hace el cuidado del *redcacale* uno busca al señor, el papá de uno se encarga de hablar con el señor. Yo como soy una gente grande y mi papá es una gente grande por eso me decían eso.

Claudia: Por ejemplo, al señor *anónimo* se le murió su mujer, y a su hijo también, por eso él tuvo la obligación de enseñarle eso.

Abundio: Mi papá quedó viudo también, por eso me enseñó, él decía que: “así me enseñaron a mí”.

Eliezer: Pero usted ya no le siguió [enseñando el cuidado del *redcacale*].

Abundio: jejeje ya no, sólo me corresponde decir como lo viví.

Eliezer: A mí lo que me causó curiosidad es que antes la gente se cuidaba más del *redcacale* que ahora.

Abundio: Sí, las cosas cambian, ahora buscan otras formas de limpiarse [del *redcacale*].

Eliezer: Muchas gracias señor Abundio y señora Claudia.

ENTREVISTA 4

Entrevista sobre “La boda chatina”

Rubinia Galván

19 de agosto de 2021

Duración 50:40

Santa Lucía Cerro del Aire, Nopala.

Introducción de la entrevista

Rubinia: Me llamo Rubinia Galván, tengo 47 años y soy chatina.

Eliezer: ¿Usted participó en la boda chatina? ¿se casó?

Rubinia: Sí, yo me casé como se casan los chatinos. A mí me hicieron mi boda como la hacen los chatinos, el ritual, todo, todo. Desde un principio, desde que entraron a pedirme.

Eliezer: ¿Cómo la pidieron?

Rubinia: Yo me casé en 1991 pero a mí me empezaron a pedir en 1990, un año antes. Yo la verdad ya me conocía con Juan, con el que es mi esposo. Yo platicaba con él, y pues él habló con sus papás para que fueran hablar con mis papás para que nos casáramos y que le dieran un lugar a mi mamá casándome yo. Entonces, ya fue su papá [de su esposo] porque él no tiene mamá. Fue su papá con su hermano mayor. Llegaron a la casa como a las 3 de la mañana, porque aquí los chatinos a esa hora van cuando todo está en silencio, porque ellos dicen que es algo serio lo que van a ir a tratar. Que la gente no los debe de ver y tiene que ser algo muy sagrado para los chatinos.

Eliezer: ¿Y por qué sagrado?

Rubinia: Porque dicen que es una vida que van hacer sus hijos para el tiempo que Dios les permita, por eso ellos dicen que se tienen que hacer las cosas bien, como debe ser. Y cuando ellos fueron hablar con mis papás, llevaron pan, azúcar, frijol, maíz porque ahí ya empiezan a tener las primeras pláticas. Ahí van a decir que los hijos ya se entienden, ya platican y que Juan [su esposo] los había mandado a que se hicieran bien las cosas. Y que él no quería burlarse de mí, él quería formar un hogar conmigo, una familia. Así que, esa fue la primera vez. Ahí inició todo. Porque a la segunda vez van por una respuesta, igual llevan pan, frijol, arroz, azúcar, ya empiezan a llevar más cosas.

Eliezer: ¿Cuál es el objetivo de llevar estas cosas?

Rubinia: Lo que pasa es que llevan estas cosas porque ellos se sienten comprometidos con la que va a llegar de nuera. De que ellos ya empiezan a mantenerla. Entonces es lo que ellos dicen pues, que tienen que hacerlo porque así lo hacen los chatinos.

Eliezer: ¿Y en esa respuesta puede haber un no [del pedir a la novia], o siempre es un sí?

Rubinia: Fíjate que siempre, en mi caso, como yo ya conocía a Juan, mi respuesta fue un sí. Que si me casaba, si quería casarme. Como hay dos formas, hay otra donde nada más los papás hacen los convenios, los hijos no se enteran. Le dicen “mira, tal muchacha, está bonita y la queremos ir a pedir para ti”, o sea, los que deciden son los papás. Y cuando ya llegan a pedirlo, los chatinos dicen que “no pueden decir no” porque si no la muchacha va a quedar con una maldición, de que no dieron a su hija, y que la estaban pidiendo. Entonces por lo regular siempre los papás arreglaban para dar un sí. Entonces, a veces a la hija le preguntaban “sabes qué”, y como la hija era sumisa, no tenía voz ni voto, ni nada a decir no, el papá decía “si te vas a ir con él, te vas a casar con él porque están hablando por ti. Entonces yo no puedo decir

no porque te tengo que dar”. En mi caso fue un sí rotundo porque yo si me conocía con él [su esposo] yo platicaba con él.

Eliezer: ¿En la cultura chatina es mal visto si una mujer no se casa?

Rubinia: Mira, aquí los chatinos tienen una costumbre de que, si la muchacha tiene 16, 17 años, la muchacha ya se está pasando. Es una muchacha que ya nadie va a ir a pedir porque dicen que ya pasó su tiempo. Cuando es alguien que en realidad vale la pena para los chatinos y que sea nuera de una familia es cuando es menor a esta edad, porque llega una flor a su casa, pero si ya tiene 16, 17, 18 prácticamente ya no las van a pedir. Y esas muchachas ya se pasaron, dicen ellos. Una, aunque la muchacha se porte bien y todo, pero ya no se ve como para juntarse.

Eliezer: ¿Con los hombres pasa lo mismo?

Rubinia: Sólo las mujeres fíjate, y es curioso porque los hombres pueden tener una edad determinada y les buscan a sus esposas. A veces, hay jóvenes que tienen 22, 23, 24 años y sus papás ya se empiezan a preocupar. Le empiezan a buscar a sus esposas, pero más chicas que él. Entonces para ellos es algo valioso que se case.

Eliezer: ¿Actualmente se sigue preservando esta regla o ha cambiado?

Rubinia: Mira, ha cambiado de un tiempo para acá. Nosotros lo hemos platicado con otras personas que son de mi generación y les he dicho “¿qué ha pasado?” “¿por qué se ha perdido todo?” “¿por qué las bodas no son tan nativas?” si lo hacen, pero no tan nativas como lo hacían cuando yo me casé. Porque después de que la segunda vez que te dicen un sí, ya empiezan ahora si cada semana, ya llevan dinero, ya llevan leña, maíz, azúcar, todo, pan, todo lo que va a comer la nuera, ya estando aún en casa de sus papás. Entonces, la tercera vez es para que se pongan de acuerdo para la boda. En ese entonces yo tenía 16 años, mis papás tuvieron que firmar de consentimiento para que yo me pudiera casar por lo civil, de lo contrario no podría casarme, tenían que ser mis papás los que daban el consentimiento. Porque pues Juan ya tenía 21 años, ya era mayor de edad. Entonces, eso fue lo que se hizo. Se propuso la boda un 14 de diciembre del 90 por lo civil, aun casada por lo civil yo seguía en la casa con mis papás porque cuando ya me trajeron aquí [a su casa actual] fue hasta el 16 de enero del 91 que yo me casé en la parroquia de Santos Reyes Nopala, en la de los tres reyes.

Eliezer: ¿La fiesta dónde fue?

Rubinia: La fiesta fue aquí [en Cerro del Aire, agencia de Nopala]. Tenía que ser aquí porque aquí hicieron todos los rituales que se hacen al inicio de una boda.

Eliezer: ¿Cuáles son esos rituales?

Rubinia: Cuando yo me casé, yo llegué a esta casa, pero se para toda la familia del esposo en la puerta porque el que me va a recibir llega hasta ahí, para persignarme, darme la bendición. Entonces, toda la gente que vino a dejarme, ya pasó, y sirven la comida.

Eliezer: ¿Qué dan de comer?

Rubinia: Por lo regular, cuando se hacía netamente chatina, daban pollo de rancho, mataban Puerco, así, pero más pollo de rancho. Y era un amarillito, un coloradito, así, no con bastante chile, un coloradito. Entonces, ya que toda la gente come, me siento con Juan [su esposo] y al lado de Juan se sienta mi padrino, mi madrina. O sea, estamos en medio de los padrinos, y a nosotros dos nada más nos sirven un plato de comida, un plato donde va a comer Juan conmigo, y un vaso de agua o un refresco, o lo que den. Entonces la madrina agarra la tortilla y la parte a la mitad. Le da la mitad a Juan y la mitad a mí.

Eliezer: ¿Esto último qué significa?

Rubinia: Significa que él y yo somos una sola persona. Entonces eso significa que partan la tortilla a la mitad. En un solo plato vamos a estar comiendo él y yo.

Eliezer: ¿Qué otros rituales se hacen?

Rubinia: Terminando la comida se quitan las mesas y en el centro se pone un petate. Un petate grande porque los compran especialmente grandes porque ahí le quitan la ropa, espera, miento, terminando de comer empiezan a bailar las chilenas, que la madrina baila con el padrino, los novios, y la madrina con el novio, y el padrino con la novia. Esa es la costumbre de que se tiene que bailar. Terminando el baile, ponen el petate, y ahí, ya le quitan la ropa al novio y a la novia, quitan las sillas. Entonces, ahí me quitaron toda mi ropa [sin quedar desnudos], y ahí me viste mi madrina con la ropa que me va a dar ella. Pero en ese entonces, no se acostumbraba dar regalos como se dan ahora. La gente lo que trae son, los chatinos le llaman pañitos, pero en sí, son pañuelos de los rojos, y rosarios que son como color rosita; que vienen colgados con un manojito, que cuelgan, así pues, en el cuello. Pero la madrina siempre trae un rosario extra o un pañuelo ¿por qué? Porque la gente pasa, todos los invitados pasan que son chatinos, en este caso la familia de Juan, llegaron y le pusieron los pañuelos en su hombro, va uno, viene otro, viene otro, hasta que los pañuelos que sean se juntan. Ya que se juntaron esos pañuelos, el padrino va y los pone en el petate y los empieza a contar. En esos pañuelos no debe haber 9 pañuelos

Eliezer: ¿Por qué no?

Rubinia: Porque para los chatinos es malo, también el 13. Para los chatinos no es bueno ese número, por eso el padrino pone otro para que sean 10. Igual los rosarios se cuentan, no deben ser 9. Entonces, por eso el padrino lleva un pañuelo extra para ponerlo. Esos pañuelos ya los doblan y los ponen así en la mesa. Y ponen un platito porque la gente deja dinero, ese dinero es para que los novios empiezan su nueva vida, como no pueden trabajar todavía porque se tienen que estar cuidando, pero estando ahí, que te dieron tu pañuelo, viene la madrina y a mí me dio una gallina.

Eliezer: Pero antes ¿que significa que le den pocos o muchos pañuelos?

Rubinia: A no, los pañuelos son como un regalo, un obsequio, son un regalo porque en ese entonces se utilizaba mucho, para el trabajo, para amarrarse en la cabeza, en el cuello. Era muy usual el pañuelo.

Eliezer: Bueno, me decía que su madrina le regaló una gallina.

Rubinia: Mi madrina me regaló una gallina, eso es de los chatinos, y un gallo a Juan. Yo a mi gallina tenía que darle de comer, igual al gallo. Entonces ya que nos dieron esos, ya se van a poner en un lugar. Pero esa gallina tiene un significado, esa gallina tiene que reproducirse, si esa gallina se reproduce, ahí se da a entender que yo muchos años voy a vivir con mi esposo. ¿Qué pasó con mi gallina? Mi gallina puso una vez, dos veces, tres veces, infinidad de veces puso y tuvo pollitos, o sea se estuvo reproduciendo cada periodo que la gallina lo requería. Entonces, desde ahí me dijo mi suegro que “mucho tiempo iba a vivir con su hijo”. Eso quiere decir que mucho tiempo iba a vivir con su hijo, y ellos se sentían muy contentos en ese sentido.

Eliezer: ¿Cuántos años lleva usted con su esposo?

Rubinia: Llevo 31 años viviendo con él. Hasta el momento vivo con él. Tengo 3 hijos.

Eliezer: ¿Y el gallo? ¿qué pasó con él?

Rubinia: El gallo, pues, es la pareja de la gallina, el gallo la pisaba, hacía que se reprodujera la gallina, por eso, me decían que mucho tiempo iba yo a vivir con él.

Eliezer: O sea que si la gallina se muere...

Rubinia: Exacto, si la gallina se muere, si se va, si se pierde, o sea, ahí es la señal de lo que viene dentro de un matrimonio dentro de los chatinos. O sea, la gallina. También ahí donde estoy sentada me dan mi metate. Y a Juan le dan su machete, porque prácticamente yo voy a llegar a moler, porque es el trabajo que yo debo hacer en casa. De ahí ya que dieron todo, el baile sigue, ya me cambié y todo. Cuando la fiesta ya terminó, los invitados se van. El detalle es cuando entra la noche. Yo tengo, me hablan mis suegros de que yo no puedo dormir con mi esposo todavía. Tengo que cuidarme 13 días, durmiendo con mi suegra, pero como yo no tenía suegra, me dormía con una sobrina de él. Y Juan dormía otro lado.

Eliezer: ¿Con alguien?

Rubinia: No, solo. Pero yo no podía dormir con él. Entonces yo 13 días tenía que cuidarme para no dormir con él. Porque si yo dormía con él, mi matrimonio no iba a funcionar, yo tenía que hacer las cosas como tenían que ser. Ya cuando pasan esos 13 días, la noche de los 13 días te llevan tus padrinos de bodas a bañarte al río.

Eliezer: ¿Por qué?

Rubinia: Porque ahí sale todo, del cuidado que yo tuve. Yo ya llego limpia donde está mi marido. Entonces, ya que regresamos del río, ya te entregan con tu marido, entonces ya te puedes dormir con él. Ya que te bañaste, te baña tu madrina, te cambia. Entonces ya te dejan sola con tu marido.

Eliezer: ¿Tiene algún significado el número 13?

Rubinia: Ellos le llaman [los chatinos] tres trece para que sean 40 días. Los 40 días siempre ha sido una costumbre, pues, creo que es bíblicamente, de los 40 días de ayuno de Dios, de la pascua. Entonces, le llaman tres trece porque el último día es la purificación. Incluso cuando nace un bebé, 40 días se tienen que cuidar la mamá. Y ya terminado de bañarte, ya llegas, ya empiezas tu vida matrimonial como debe ser con tu esposo.

Eliezer: En este proceso cuando se casó, cuando se cuidó ¿qué sentimientos tuvo?

Rubinia: Pues mira, yo era muy pequeña, para mí en ese momento fue felicidad casarme con Juan. Porque él era una persona trabajadora, él ya tenía ese hábito de trabajar y de sustentar a su familia, y yo me sentía protegida por alguien. De que no me iba hacer falta nada estando con él. Y hasta la fecha, así ha sido. Él ha dado todo por su familia. Ha estado siempre, es una persona trabajadora, una persona que dices: “cuento con él, en las buenas y en las malas”.

Eliezer: ¿Por qué realizó la boda?

Rubinia: Siempre a mí, desde pequeña, mi papá me decía: “cuidadito y te vas con alguien” “cuidado y nos deshonras” porque para los chatinos es una deshonra que una hija se vaya así nada más. Es una deshonra porque dicen que pasan mucha vergüenza, y no como cuando alguien se casa, te honra, te lleva tu papá a entregarte. Esa es la mayor felicidad para los chatinos, que su papá la entregue.

Eliezer: Bueno, me había comentado que en todo este proceso quienes participan son los suegros, su papá de usted, los padrinos, pero, ¿quién más se involucra en la boda chatina?

Rubinia: Mira, cuando yo llegué de nuera pues muchas cosas desconoces. Ya llegando ya te dicen: “tal hermano puso esto” “tal hermano puso lo otro”. Entre toda la familia se ponen de acuerdo. Porque en ese entonces no se emborrachaban con cerveza, se emborrachaban con tepache. Y cuando fue mi boda, la gente se emborrachó con tepache. Entonces fue muy poca la cerveza que trajeron porque no se daba eso. El tepache es la tradición aquí en el pueblo.

Eliezer: ¿Ustedes a quienes invitaron? ¿hay una regla?

Rubinia: Aquí son tres personas quienes hacen la invitación. Los padrinos, los papás de los novios y los que se casan. Esos tres son los que invitan. Van a casa de las personas a decirles que “voy a ser madrina de tal matrimonio y quiero que me acompañes” y así se invitan. Son tres familias las que hacen las invitaciones.

Eliezer: Me había comentado que la participación de la iglesia en la boda chatina, me imagino que es la iglesia católica ¿qué tanto influye en la boda chatita? ¿qué papel juega?

Rubinia: En los chatinos es necesario que seas casada por un sacerdote, que vayas a una iglesia a presentarte ante Dios, porque para ellos [los chatinos], incluso es más sagrada la boda por la iglesia que por lo civil. Para los chatinos vale más la boda por la iglesia, dicen que por lo civil “es papel nada más”, o sea que no vale mucho. Que vale más el que te cases por la iglesia porque te vas a presentar ante Dios con el que va a ser tu esposo.

Eliezer: Entonces, ¿podemos decir que dentro de los usos y costumbres de los chatinos tiene que ir incluida la iglesia?

Rubinia: Sí, porque es un sacramento el que se hace.

Eliezer: Otra pregunta que me gustaría hacer es ¿usted conocía el proceso de la boda chatina antes de hacerlo?

Rubinia: Lo conocía vagamente porque cuando llegué a vivirlo, ahí ya me enteré de más cosas. Por ejemplo, eso de que 13 días no iba a dormir con mi esposo no lo sabía, o que yo tenía que dormir con una sobrina, era algo que no. Ahora también en la comida, que partían la tortilla a la mitad y que nada más un plato. Son cosas que yo no sabía, pero que dentro de, yo lo aprendí. Sé que se decían. Hay también otra cosa que se me pasó decirte, que nos dan un rebozo, un rebozo negro, ese rebozo es para que carguemos a nuestro bebé, cuando ya tengamos a nuestro bebé, eso se me pasó decir. Y a Juan le dieron su sombrero para que vaya al campo.

Eliezer: O sea, como usted me dice, antes no sabía cómo se relacionaban las cosas, pero al practicarlo [el ritual] aprendió.

Rubinia: Sí, aprendí de mi mamá. Incluso, cuando yo llegué aquí de nuera, había muchas cosas que yo no podía hacer.

Eliezer: ¿Cómo que cosas?

Rubinia: Las tortillas tlayudas, yo las hacía pero blanditas. Pero llegando aquí, no comían la tortilla blandita, tenían que ser tlayudas, tuve que aprender a hacerlas. Yo no sabía hacer el atole, aquí lo aprendí hacer. No sabía hacer los tamales. Igual aquí lo aprendí. El chatino yo no lo hablaba al 100%, ni lo entendí, pero aquí me sentí obligada a prenderlo porque mis suegros, cuñados y concuños, todos me hablan en chatino. Me es difícil hablarlo, pero la mayor parte la entiendo.

Eliezer: ¿Usted porque no aprendió el chatino desde niña?

Rubinia: Fíjate que eso, ummm. Siempre crecimos que el que habla chatino no iba aprender, muy burro crecen, así decían antes. Yo vengo de familia chatina, mi mamá chatina, mi papá mixe, y la verdad este, ahora digo: “me perdí de lo mejor que puede haber, hablar dos lenguas”.

Eliezer: ¿De dónde podrían venir estas ideas de no hablar el chatino?

Rubinia: Fíjate que cuando la gente, influyó mucho la escuela porque en la escuela te decían: “no hables el chatino” “indígena” “chatinero” o sea, la discriminación a los chatinos. Decían: “Habla bien el español”, prácticamente el maestro te hablaba en español para que tu hablaras el español y no el chatino. Al menos yo, cuando me fui a la secundaria en Nopala, si iba alguien de Cerro [agencia de Nopala] le decían: “mira ese chatinero, cómo habla” o sea, eran señalados. Prácticamente los maestros decían: “no hables así porque no te entendemos, aquí habla español”.

Eliezer: ¿Los maestros eran de la comunidad?

Rubinia: No, venían de fuera. Venían de fuera y te decían que no era permitido hablar tu lengua, que tenías que hablar español, se tenía que entender lo que hablabas.

Eliezer: ¿Actualmente sigue existiendo este tipo de discriminación en la escuela?

Rubinia: Fíjate que es curioso porque ahora se está tratando de rescatar lo que prácticamente se está perdiendo. Mira lo que es la cultura chatina, ya no la hacen como lo hacían. Ahora en las vidas ya meten grupos, matan res, barbacoa, comidas que prácticamente no van en la cultura chatina. Ya se ponen, ya lo hacen en galera, ya no se cambian, que los pañuelos. Ahora los padrinos te regalan un refri, un ropero, una cama, alacena, ya llegan con regalos grandísimos, que hora dices: “dónde quedó todo aquello”. Cuando antes, podría decirte que una boda chatina no era cara porque aquí sí ayudan, por ejemplo, cuando yo me casé, la fiesta la iban hacer aquí, la gente apoyaba con pollo de rancho porque ni siquiera el de granja. La gente no consumía el pollo de granja, puro lo que se daba aquí [en la comunidad]

Eliezer: ¿Actualmente hay elementos tradicionales que se conservan de la boda chatina?

Rubinia: Es difícil, si lo harán, pero vagamente. Y son pocos los matrimonios de ahora que hayan vivido, que tengan esa secuencia de vida, casi siempre los matrimonios terminan separándose.

Eliezer: Regresando un poco a la boda chatina, por ejemplo, a quién le corresponde enseñarlo.

Rubinia: A los papás.

Eliezer: Entonces ¿los papás ya no se lo enseñaron a sus hijos?

Rubinia: Ya no se lo enseñaron a sus hijos por eso se perdió. Yo platicaba con un señor que según sabe de la cultura chatina, le digo: “oiga ¿qué ha pasado con la boda chatina?”, por ejemplo, cuando yo me casé le digo lo hicieron así. Él dice: “ya no”. Pero ¿por qué? Por qué ya no se hace la boda chatina como se hacía antes. Se daba un amarillito [comida tradicional] o frijol blanco nada más. Y era fiesta, no dependía en la comida, sino la convivencia era diferente. Ahora ponen enlonado, no, en ese entonces era enramadas, ponían palos y cortaban las hojas de coco, eso ponían arriba, la palapa, o sino de platanar. Esa era la sombra. O sea, no era ostentoso, se ocupaban cosas de la naturaleza, ponían las ramadas, “ya está enramado” decían. No, ahora módulos, grupos, sonidos. Si una boda no tiene grupo, luego dicen: “chanda” [uso coloquial para referirse al adjetivo baja calidad], empieza la discriminación. En los chatinos, prácticamente su cultura ha ido cambiando. La juventud, sobre todo.

Eliezer: Pero digamos que socialmente si alguien no se casa con los usos y costumbres ¿es mal visto?

Rubinia: Mira, ahora en estos tiempos, los chatinos de aquí de Cerro [agencia de Nopala] ya no se casan como antes, se casan, pero hay matrimonios que no duran. Lo primero que dice un anciano es que no lo hicieron bien. Un anciano eh, te estoy diciendo de una persona de 70 años. Es que esto les falló, es que esto no hicieron. Es ahí donde uno dice: “si es cierto”. Cuando traemos una cultura y nosotros queremos cambiarla, y son rituales que ya vienen, y que se tienen que seguir. Por ejemplo, el chatino, muchos matrimonios netamente chatinos ya no les hablan chatino a sus hijos, entonces, qué está pasando ahí.

Eliezer: Regresando un poco a la boda chatina, con base en su experiencia, ¿usted que aprendió?

Rubinia: ¿Qué aprendí? Mucho

Eliezer: ¿Cómo qué cosas?

Rubinia: Una es que los chatinos tienen una riqueza muy bonita, y que son cosas que se van valorando cada día, aprendí a que, por medio de esas acciones que uno hace, por ejemplo, de esas actividades de cuando me casé, yo digo, tengo un lugar aquí en la comunidad. Que digan que hice las cosas bien, eso me hace sentir bien.

Eliezer: ¿Qué valores culturales tiene la boda chatina?

Rubinia: El respeto, una de ellas es que en la casa tienes que aprender a respetar, a que hay cosas en las que tienes que participar, porque aquí los chatinos de fueron a pedir, te fueron a traer, y eso, es un punto a tu favor. En algún problema que haya matrimonial o así social, quien te defiende es la familia que te fue a traer, te respaldan. Dicen: “ella es mi nuera y es por ella por quien yo doy la cara”.

Eliezer: Actualmente una boda que no sigue estas reglas de la comunidad ¿trae consecuencias?

Rubinia: Las consecuencias es que no funcione, un matrimonio fallido, un matrimonio que no va a tener prosperidad.

Eliezer: Bueno, en esta línea me gustaría preguntarle ¿deberían preservarse los usos y costumbres de la boda chatina?

Rubinia: Sí, deberían de preservarse, se tiene que preservar porque de lo contrario hay muchas cosas que se están perdiendo. Si no lo rescatamos va a llegar el día en que ya no va existir quien lo va hacer. Por ejemplo, ahora las muchachas conociendo al novio se van con él, se van, ya no hay una seriedad. Aquí en Cerro [agencia de Nopala] son pocos los matrimonios que se conservan.

Eliezer: Entonces ¿la mayoría de los matrimonios que se conservan se unieron bajo la tradición?

Rubinia: Sí, un 80% hicieron el proceso, un 20% no. Y ese 20% que no lo hizo es conectora, que no lo haya hecho no quiere decir que no lo sepa. Entonces, sabe que tiene un compromiso en su casa

Eliezer: Todo esto que usted aprendió en su experiencia ¿usted se lo enseñaría a las nuevas generaciones? ¿a quienes?

Rubinia: Sí, a mi hija, a mis hijos, les platico ¿cómo me casé? ¿cómo nos conocimos? Incluso no como ahora, ahora ya hay libertad.

Eliezer: ¿Qué pasaría si uno de sus hijos se va y no cumple con los usos y costumbres? ¿qué piensa usted al respecto?

Rubinia: A estas alturas muchas cosas han cambiado. Uno, mis hijos están estudiando, ellos han aprendido cosas afuera, cosas que aquí no se ven. Yo no les puedo decir: “ya estas bueno para que te cases”. A veces mi hijo me dice: “qué te pasa, yo no me voy a casar” ahí me doy cuenta que ya no es la misma situación de antes. Porque antes el papá decía que te deberías casar, quieras o no, te vas a casar. Había una autoridad por parte del papá hacía el hijo. Y hoy como el hijo estudia, ya hace su carrera, el hijo va conociendo otras cosas, y que, el matrimonio no es su prioridad. Entonces yo no lo puedo obligar, con lo que salen los derechos de los niños, que derechos humanos, prácticamente ya no se puede hacer. Pero eso no quiere decir que cuando suceda no se pueda rescatar parte de la cultura chatina. Y decirles “tienes que hacerlo por tu bien” enseñárselos para que sean conectoros.

Eliezer: ¿Qué importancia tiene la boda chatina antes y ahora?

Rubinia: Mira, vuelvo a repetir. Ante la sociedad creas un estatus social, y la gente dice “ella se casó”, a que alguien se vaya así nomás. Porque dicen que llegas como guajolote, como coconito [crías del guajolote]. Dicen así porque un pollo donde le agarra la noche, ahí se duerme. O sea, así te comparan los chatinos. Ella llegó como guajolote, luego dicen. O como gallina. El que una mujer se haya casado de blanco es cosa grande para los chatinos, no es cualquier cosa.

Eliezer: ¿Tiene un valor cultural?

Rubinia: Sí, tiene un gran valor cultural cuando alguien llega de blanco a casa de un chatino. Por ejemplo, la señora *anónima* se para el cuello [forma coloquial de sentirse orgullosa] diciendo que se casó. Todas las mujeres que llegaron a una casa vestidas de blanco se paran el cuello. En decir: “me casé, me fueron a pedir y ante la sociedad yo tengo voz y voto”

Eliezer: Bueno, para terminar la entrevista, usted me comentaba que la escuela tuvo un papel importante en la pérdida de la lengua chatina por cuestiones de discriminación, pero ¿usted que piensa sobre la enseñanza de la boda chatina en la escuela? O sea, ¿qué fuera un contenido de aprendizaje en la escuela primaria?

Rubinia: Mira, ahora los maestros que son bilingües han trabajado esa área con los alumnos. Desde la generación del 2008 para acá, empezó un proyecto que se llama “Rescatando las culturas indígenas”, o sea, el chatino, el mixteco, el zapoteco, todas.

Eliezer: ¿Fue en el estado de Oaxaca?

Rubinia: Sí, fue en el estado de Oaxaca. De que dentro de la escuela se hicieran proyectos educativos enfocados a la cultura de cada pueblo. Y dentro de la enseñanza los niños aprendan la medicina tradicional, les meten el proceso de la elaboración de la panela, les meten lo que es la boda chatina, les meten el por qué hablar el chatino, los tequios, las Guelagueltas, las mayordomías, todo eso va incluido. No es un plan y programa de la SEP, sino que son proyectos nada más, proyectos alternativos.

Eliezer: ¿Usted cuál cree que sea el objetivo de estos proyectos?

Rubinia: Pues de que el niño vaya aprendiendo, que vaya conociendo, por ejemplo, a mi hija decirle cuales son las medicinas tradicionales, como hacen la panela, como se hace un tequio, como techan una casa. Desde ahí el maestro ya va viendo todo ese proceso, se lo va enseñando, algo que sus papás ya perdieron en casa.

Eliezer: Entonces podemos decir que la escuela antes tenía como objetivo dañar a la cultura pero que ahora...

Rubinia: Fíjate que antes, los maestros tenían un nombre, se llamaban “castellanizadores”. Incluso así los calificó la SEP, ellos son “castellanizadores”. Porque su enfoque era que los chatinos, en esta área [municipio de Nopala] hablaran el castellano, que era el español. Por eso el maestro le prohibía al niño hablar español. El niño tenía que ser castellanizado.

Eliezer: ¿En esa castellanización había una discriminación?

Rubinia: Sí, una discriminación total. Porque por lógica al chatino se le hacía difícil entender, si a uno que habla según bien el español se le complica, te imaginas a uno que nunca ha hablado el español. No sabía ni que le decía el maestro, o sea fue muy cruel en ese sentido. Y ahora, le dan una vuelta, rescatando lo que en un principio un maestro vino hacer. Hoy viene una nueva generación a rescatar eso. A volverlo a inculcar, de que no era correcto o de que se equivocaron, o no sé qué pasó. Pero de que hoy el niño lo

debe de saber. Hay una cosa que se me pasó decirte, de la boda, ahí como lo acomodas. Cuando ya te dan a la novia, el papá, pregunta cuánta familia tiene la novia, porque a cada familia le van a dejar un guajolote.

Eliezer: ¿El guajolote que representa?

Rubinia: Como un obsequio porque le van a dar a la nuera. Por ejemplo, en el caso de mi mamá, recibieron todos mis tíos, todos ellos recibieron guajolote. Como un regalo porque yo me venía de nuera. Te regalan los guajolotes más chulos. También les dan a los padrinos. Uno como mamá decide a quien se le da guajolote, yo como mamá diré a quien le dan. Eso sí, a quien le toque guajolote se tiene que preparar con su regalo para la boda. Eso se me pasó decir.

Eliezer: Bueno, muchas gracias por su tiempo, y platicar sobre su experiencia.

ENTREVISTA 5

Entrevista sobre “*El redecacle*”

Alberto Pérez

09 de septiembre de 2021

Duración 42:57

Santa Lucia Teotepec, Nopala.

Introducción de la entrevista

Eliezer: ¿Cómo se llama usted? ¿cuántos años tiene?

Alberto: Me llamo Alberto Pérez. Tengo 60 años.

Eliezer: Me gustaría empezar preguntando ¿qué es el *redecacle*?

Alberto: Mira, la gente de antes se cuidaba mucho, porque era una creencia. Guardaban días de respeto, como cuando se casaban, 13 días. Entonces, como es la costumbre, prendían su cera [vela], y de ahí, se cuidaban otros 7 días, que dan 20 días.

Eliezer: ¿Cómo se cuidaban?

Alberto: No podían tentar monte verde, agarrar lo que tenía otro en la mano, porque así es la creencia. El otro podía poner las cosas en el suelo, y el que se cuidaba lo levantaba.

Eliezer: ¿Dónde se cuidaba la gente cuando realizaba este ritual?

Alberto: En su casa. No salían.

Eliezer: Cuándo una persona que se casó mediante la boda chatina y uno de ellos muere ¿ahí comienza el *redecacle*?

Alberto: Sí, cuando se muere y se casaron se tienen que cuidar. Son 7 semanas las que se cuidan, entonces van al río. Buscan a una persona que si pueda limpiar la enfermedad. Le untan 7 huevitos, 7 limones, 7 ceritas y luego unos palmitos que hay en el arroyo. Son 13 palmitos, con eso lo van a limpiar al arroyo. Lo van a barrer, lo van a bañar. Así lo van a limpiar. Ya que pasó todo ese cuidado pueden salir de su casa. Pero durante esas 7 semanas no pueden salir, están sentaditos nada más.

Eliezer: ¿Cada que día van al río en sus semanas de cuidado?

Alberto: Van a bañarse ellos solos. A las 7 semanas buscan quien lo va a llevar.

Eliezer: ¿Quién es esta persona?

Alberto: Buscan a una persona que puede y tiene la costumbre. Porque lo tiene que ahumar con humo de copal. Lo llevan al río.

Eliezer: ¿usted ha llevado a alguien?

Alberto: Sí, he llevado algunas personas. En medio del río los tiene uno que bañar. Tú tienes que agarrar 7 jícaras de agua, y le untas los limones, los huevitos, las velitas y los palmitos.

Eliezer: ¿Qué significado tiene el número 7?

Alberto: Porque es la costumbre y así debe de ser. Los 7 son por los días de la semana y cuando sean 13 días se completan todas las semanas del cuidado. Ya que terminó se le tiene que llevar a la iglesia, para que se persigne. Se tienen que prender 7 velas para que la persona salga adelante, para que dure viviendo más tiempo.

Eliezer: ¿Por qué se llama *redecacle*? ¿de dónde viene el nombre?

Alberto: Por qué se casaron, eso es como una red [entretejido]. Si no se cuidan se hinchan. Porque es la costumbre que uno tiene. Hace poco una mujer quedó viuda y no se cuidó, ahora está hinchada. Porque así es la creencia.

Eliezer: ¿Usted ha practicado este ritual o sólo ha ayudado con la limpia?

Alberto: Sólo he ayudado, porque no cualquiera quiere o puede llevarlo porque la gente dice que tienen enfermedad y les tienen miedo.

Eliezer: ¿a usted quien le enseñó estos cuidados del viudo?

Alberto: Digamos que sólo. Aunque eso lo aprendí porque tomé “La santa”. Otro lo hacía y solo lo tomé en mi casa. Y así fue como lo conocí. Se me quedó en la cabeza. Después ya no busqué a alguien para que lo hiciera [“La santa”]. Yo mismo lo empecé a componer. La misma hierba te dice cómo lo vas hacer. Cuando una persona está enferma sirve para levantarla. Eso te dice cómo lo vas hacer. Cómo levantar a un enfermo. Eso [“La santa”] te da la idea de cómo se va hacer, cómo se va a preparar.

Eliezer: ¿Puede un viudo limpiar a otro viudo?

Alberto: Sí, se puede por la experiencia. Pero casi no quieren porque les da miedo. Por eso mejor vienen a buscar a uno con anticipación para que uno esté preparado.

Eliezer: ¿qué funciones tiene la familia con el cuidado del viudo?

Alberto: Se cuidan durante ese tiempo. Ellos pueden salir, ya que se limpió la persona.

Eliezer: ¿Quién le da de comer al viudo?

Alberto: Quienes cuidan son la hija o la nuera. Ellas preparan de comer. El que se cuida ya tiene un plato, una taza, una jícara para su café. Cuando ya termina el cuidado del *redecacle*, todo eso lo van a tirar al río. Todo, servilleta, todo lo que ocuparon.

Eliezer: ¿Todos los de la familia se bañan al finalizar el cuidado?

Alberto: Si todos. Se bañan para que queden limpios. Ninguno se queda. Porque dicen que, si el enfermo toca a alguien, esa persona se enferma.

Eliezer: Cuando usted los está bañando en el río ¿qué les dice?

Alberto: El que lo limpia ya sabe lo que le va a decir. Uno hace una oración para que se les quite esa enfermedad.

Eliezer: ¿Hay una oración en específico?

Alberto: No, todo depende de las circunstancias. Ya que uno terminó de bañarlos uno tiene que llevarlos a su casa. Tienen que sacar todo lo que el viudo usó, donde estuvo sentado, donde se durmió. Se tira todo esto, porque él ya está limpio.

Eliezer: Todo esto ¿usted ya se lo enseñó a alguien más?

Alberto: Sí, ya lo he enseñado. Porque el que tiene buena cabeza, luego se le queda eso. Si no tienen buena cabeza no se les queda. No aprende. Hay a unos que sí se les queda. Comprenden ese conocimiento.

Eliezer: Actualmente ¿la gente sigue respetando esta tradición?

Alberto: Sí, lo hacen. La costumbre sí. La mayoría de este pueblo es de creencia. Porque en otros pueblos no hacen estas cosas.

Eliezer: Y cuando se pierden las costumbres ¿a qué cree que se deba?

Alberto: Porque los chamacos ya no se creen. Ya no tienen esa costumbre, son los viejos los que traen eso de antes.

Eliezer: Regresando a lo del *redcacale* ¿a cuántos ha limpiado usted?

Alberto: A varios he llevado. Mujeres y hombres. Igual se cuidan los dos, es el mismo cuidado.

Eliezer: ¿Qué pasa si no se cuidan?

Alberto: Se hinchan sus manos, la cara y se muere.

Eliezer: ¿Se pueden curar sino se cuidaron? O ya no hay remedio

Alberto: Hay personas que se cuidan, pero si el que limpia no lo puede hacer la persona se enferma. Por eso va el que sabe. Porque no llevan la cantidad que es, por ejemplo, sólo llevan una cosa de cada artículo cuando deberían ser 7 cosas.

Eliezer: ¿Tiene algún significado el huevito, los limones y el palmito?

Alberto: El limón quita la enfermedad porque está agrio. El huevito es para el mal y el palmito es para barrer la enfermedad. Primero va el limón, luego el huevito y al final el palmito.

Eliezer: ¿Usted cree que debe preservarse esto?

Alberto: Sí, porque es la costumbre, la creencia. Yo si lo sigo haciendo. Allá arriba [del pueblo] está una señora que llevé a curar y aquí cerca del centro está otra.

Eliezer: ¿Por qué lo buscaron? ¿quién lo buscó?

Alberto: Sus hijas me buscaron para hacer el cuidado. Tres semanas antes te hablan.

Eliezer: Si una persona no realiza este cuidado ¿es mal vista en la comunidad?

Alberto: Sí, porque a ellos mismos le hace el mal. No les conviene hincharse. La gente ve mal que no lo hagan. Este pueblo así es. Siempre se cuidan, van al río. A los nueve días de la muerte de su marido ya se empiezan a cuidar.

Eliezer: ¿Cuántas veces a la semana van al río a bañarse?

Alberto: Van 3 veces a la semana durante 7 semanas. Ya tienen su lugar donde se van a bañar es el mismo lugar siempre.

Eliezer: Entonces ¿usted sólo va cuando termina?

Alberto: Sí, cuando termina.

Eliezer: Después de que usted culmina el ritual ¿lo vuelve a visitar?

Alberto: Sí. Vienen a visitar a uno por agradecimiento. Me vienen a visitar en Todos Santos. Sale como si fuera mi ahijado.

Eliezer: Todo esto que usted me dice del *redcacale* ¿debería enseñarse en la escuela primaria?

Alberto: Si se puede.

Eliezer: Regresando a lo del *redcacale* ¿a que edad comenzó aprender estos saberes?

Alberto: Ya tiene varios años, tiene como unos 25 años.

Eliezer: ¿Qué otra persona hace esta misma limpia que usted?

Alberto: Acá abajo está mi hermano. Él también hace limpias.

Eliezer: ¿A él quién le enseñó?

Alberto: Uno de Yaitepec (municipio chatino). Porque su mujer es una de allá.

Eliezer: Sobre este conocimiento que usted tiene. ¿Se lo enseñaría a su hijo?

Alberto: Sí se puede enseñarse. Si la hija o el hijo quiere se le puede dejarlo.

Eliezer: ¿Usted nada más puede hacer la limpia del *redcacale*?

Alberto: No, yo también juego la baraja. Esa ocupo yo

Eliezer: ¿Pero eso es para otra cosa?

Alberto: Sí, esa es para sacar una pregunta. Para preguntar que tienen. A veces no se sienten bien, tienen dolor, y uno se lo quita.

Eliezer: ¿Lo busca la gente a usted para eso?

Alberto: Mucha gente viene. De Temascaltepec (municipio de Chatino), de Nopala (cabecera municipal), de Cerro del Aire (agencia de Nopala), de Tiltepec (agencia de Nopala), de Cuixtla (agencia de Nopala), de Panixlahuaca (municipio chatino), de Yolotepec (municipio chatino), de Juquila, de San Juan (municipio chatino), de Yaitepec (municipio chatino). Viene mucho la gente aquí.

Eliezer: Usted donde aprendió todo esto ¿ahí mismo aprendió hacer limpieza?

Alberto: Sí, ahí mismo.

Eliezer: ¿Quién le enseñó?

Alberto: Ya murió el señor. El me compuso lo que yo tomé, “La santa”.

Eliezer: ¿“La santa” lo puede tomar cualquiera o ya es quién?

Alberto: Ya es, bueno, se le puede dar a cualquiera, pero ya es cómo lo vas a preparar, eso no se hace a la ligera. Por ejemplo, si tú lo tomas, ya es como lo voy hacer, para que veas lo que quieres ver, eso que te preocupa.

Eliezer: ¿Cómo se quita el efecto de “La santa”?

Alberto: Sólo se va, porque ya es que tanto le vas a poner, una hora, dos horas, tres horas, dependiendo lo que quieres saber.

Eliezer: En ese tiempo ¿usted está con él?

Alberto: Sí. Lo cuido yo. Lo compongo y a veces se lo llevan a su casa. Ya es que tanto le pone uno.

Eliezer: ¿La persona pregunta qué quiere ver?

Alberto: Puede ser, si no pregunta. Sólo “La santa” le presenta su futuro, su suerte o su enfermedad. Si está enfermo, esa misma cosa le quita su enfermedad.

Eliezer: ¿Usted cómo consigue las hierbas para preparar “La santa”?

Alberto: Yo las consigo aquí en el pueblo. Se siembra “la santita”. Como ahora se ocupa en el tiempo de cuaresma. Ya es el tiempo en que se siembra. Comienza a salir cuando empieza a llover y de ahí hasta San Juan ya no hay. También ya es donde sale, no sale donde quiera.

Eliezer: ¿Usted me podría decir cómo se prepara “La santa”?

Alberto: Mmmmmm es que ya es cómo se prepara, no hay una sola receta. Si tú quieres aprender es de un modo, si es para ver el futuro es otro modo.

Eliezer: ¿Entonces, si yo quiero aprender ya es la forma de preparación?

Alberto: Sí, cuando lo tomas ya se te queda en la cabeza el conocimiento.

Eliezer: ¿Y si no se me queda en mi cabeza?

Alberto: Eso quiere decir que no es bueno, o no tiene el don de tener ese conocimiento.

Eliezer: ¿Con “La santa” usted aprendió?

Alberto: Sí, así me prepararon a mí. Así me enseñaron a mí. A veces la gente hace maldad, y uno ve cómo sacarlo. Por ejemplo, viene la gente con dolor de rodilla, y resulta que tiene un clavo. Y “La santa” avisa como quitarlo.

Eliezer: Regresando un poco al *redecacle* ¿el viudo toma “La santa”?

Alberto: No, no toma. Sólo la limpia.

Eliezer: Usted cuando hace limpia ¿se da cuenta cuando la enfermedad se va?

Alberto: Sí. Se da cuenta uno.

Eliezer: Pero ¿cómo se da la enfermedad del *redecacle*?

Alberto: Les cae porque ya es viudo, en chatino dice que es “rede”. Porque la sangre no está bien, se les calienta, porque se casaron. Eso provoca la muerte.

Eliezer: Cuando la persona se cuida estas 7 semanas ¿se puede volver a casar?

Alberto: Sí se puede. Porque si no van al río dicen que mata una persona, si se junta y no se cuida matan a su pareja porque se enferman, se hinchan. Por eso la gente le tiene miedo.

Eliezer: Sí yo quiero ver la enfermedad del *redecacle* ¿tomando “La santa” lo puedo averiguar?

Alberto: Sí porque yo lo compongo especialmente para que lo veas. Para que veas todo. Si te lo aprendes ya puedes saberlo. Yo lo doy generalmente cuando tienen un dolor. No siempre se toma “La santa”, a veces se unta. Por ejemplo, un señor no se podía parar, me dijo que mucha medicina ya tomó, y que no siente nada de mejoría. Y yo le dije: “mira, yo nada más te voy a componer “La santa” y úntenselo usted en el pie”. Él me dijo: “que puedo saber sin que me lo tome”. Tómelo le dije, y ya mañana me avisa. Al otro día me dijo que se dio cuenta que es lo que tenía y se compuso, se le quitó esa enfermedad. Le avisó “La santa” que tenía.

Eliezer: Si una persona no cree en esto ¿tiene efecto “La santa”?

Alberto: Si la gente no cree no hace efecto. Tiene que haber una creencia. Para que eso te avise. Puedes agarrar un camino bueno, no vayas agarrar un camino malo. Porque hay unos que muy rápido aprenden, pero agarran un camino malo. Porque el camino malo te ayuda a malear a tu compañero, de ahí mismo se aprende qué camino quieres elegir.

Eliezer: O sea que este camino tiene dos caras.

Alberto: Sí.

Eliezer: ¿Cómo se escoge el camino?

Alberto: Tú tienes la elección. La gente que se dedica a la maldad muy pocos años vive, por eso, uno debe agarrar el camino correcto. Porque hay unos que hablan con la Santa Muerte, eso no es bueno. Cuando ya aprendieron se meten con esa, ahí entregan a una persona. Uno con su santito en su casa trabaja uno bien por muchos años.

Eliezer: ¿Hay alguna restricción para aprender?

Alberto: No, cualquiera puede aprender. Hay unos que tres veces nada más le dan “La santa” y luego se les queda en la cabeza. Con eso ya pueden trabajar.

Eliezer: ¿Hay quien no aprende?

Alberto: Sí, por más que se le dé eso no más no.

Eliezer: ¿qué otros conocimientos tiene usted?

Alberto: Puedo trabajar con el maíz, la baraja, “La santa”. Con el maíz, la mano sola agarra la cantidad que te va leer. Si agarra 7 o 13 te avisa, pero si es 9, algo malo va a pasar.

Eliezer: ¿por qué es malo?

Alberto: Dicen que es malo el 9, porque eso (“La santa”) te avisa que ya no hay solución con el enfermo.

[Se nota el cansancio del señor Alberto]

Eliezer: Esto de “La santa” ¿es de los chatinos?

Alberto: Esto de “la santita” es de años, muchos años. Ese enseña a uno.

Eliezer: Muchas gracias señor Alberto.

ENTREVISTA 6

Entrevista sobre “El funeral”

Hilaria Sánchez

Fernanda Mendoza

24 de octubre de 2021

Duración 01:09:40

Santos Reyes Nopala

Introducción a la entrevista

Eliezer: ¿Qué pasa cuando un chatino muere? ¿qué se hace primero?

Hilaria: Es una cosa muy dolorosa, le duele a la familia cuando pasan esas cosas. Lo que se hace, lo que hacemos, no sé si se hace donde quiera. Pero el cuerpo se está un rato en su cama, y al ratito ya lo bajan al suelo. Ponen una cabecera o un tabique en su cabeza, así con su ropa con la que mueren. Lo ponen en el suelo un rato, para que, decía la gente grande de antes, para recibir la tierra. Para que la tierra reciba el cuerpo. Lo recibe la tierra, por eso lo ponen así, un rato. Mientras, ya arreglan el lugar donde se va a velar. Ponen bien, como se llama, cajón, tabique, ponen tabla y encima un mantel o una sábana que esté limpio. Después, ponen ahí el cuerpo, luego llaman a su padrino, a su madrina, si es de casamiento, de bautizo, le van avisar para que lo venga a ver. Para que vea lo de su mortaja, la ropa que se va a llevar [en su cajón]. Si se bañó ayer, ya no se baña ese día que muere, pero si no se ha bañado, se tiene que bañar, debe quedar bien limpio. Se cambia su ropa, limpio se va. Ya que está listo, lo tienden, lo velan. Llega el padrino, le pone su vela, dos arriba, dos abajo. Le arreglan donde está. Se hace su rosario, quien le va a rezar, ahí donde está el cuerpo. Al otro día, la familia, según la costumbre que tiene, ya se prepara lo que va a llevar. Porque decían que uno tenía que llevar algo para el que murió. Arreglan su tortilla, su tortillita, sus 7 tortillas, su servilletita, su rede que llevaban antes, rede tejido, ahí se pone su tortilla, se consigue un bule, un bulito, una jícara chiquita para que con ese va tomar su agua. Se mata un pollo y la pechuga se va en la tortilla. Se ponen estas cosas como cuando una persona se lleva su comida cuando se va a trabajar. Y tiene que comer a donde va a llegar. Así se les pone la comida, se dobla la tortilla, se mete en la servilleta. Y ahí también echan una bolsita de sal o un totomoxtle porque eso se ocupaba antes. Se le ponen, así como comía el que se murió. Si es un señor se les pone un chile ahí en la sal y luego se amarra y se hecha en su tortilla. Pero no tiene que faltar su bule de agua.

Eliezer: ¿Qué significado tiene la comida en la red del difunto?

Hilaria: Se hace esto porque el muerto tiene que comer, porque él se va caminando. La costumbre de la gente de antes así decía. Yo lo oía de mi mamá y de mi abuelita. El difunto se tenía que ir caminando, ya es donde está un pozo en el camino del muerto, si ahí le da hambre, ahí se puede sentar a comer. Después él llega a la puerta donde tenga que llegar, en otro mundo, la verdad no sé cómo será. Pero es la puerta donde está Dios. Si llegas ahí, ahí está San Pedro, él es el encargado de abrir la puerta, ahí se ve si tienes permiso, ahí se ve cosa hizo aquí [en la tierra], sino fue matón [asesino], ratero, es San Pedro quien da permiso para pasar. Si hizo las cosas mal se tiene que regresar, ahí lo va a esperar su padrino, espera, ¿cómo se dice en castilla [español]? Este, Pueblo Grande, no sé cómo se dice, pero ahí hay 9 casas, donde está, es como pueblo “9 casas”. Busca a su padrino para que lo lleve de regreso, él va a pedir permiso para que pase a donde tiene que llegar.

Eliezer: ¿Y la comida?

Hilaria: Ahí la lleva.

Eliezer: ¿Quién le pone esta comida en la caja [ataúd]?

Hilaria: Su familia, si tiene a su esposa, su esposa. Si tiene hijo o su familia, su hermano o hermana, quien sea el más grande tiene que arreglar lo que tiene que llevar la caja. Lo echan a lado donde va la rede.

Eliezer: A parte de la red, de la tortilla, el bule, la sal ¿se le pone algo más?

Hilaria: La costumbre de aquí es así nada más. Pero yo vi que una madrina de mi mamá, ella trajo todo lo que tenía que llevar. Nosotros nada más arreglamos las tortillas y el pollo, luego el agua. Pero la señora traía un pedacito de panela, un poquito de café molido, y otra bolsita donde venía su frijol molido, todo lo que va a preparar de comer en su camino. Así hizo la señora.

Fernanda: Aquí en la costumbre, todos los chatinos lo hacen. Porque dicen que se va el difunto, pero tiene que llevar todo lo que va a comer en el camino. Cómo lo hacemos nosotros, aunque la juventud ya no hace así. Pero antes, si uno tenía que caminar, uno tiene que llevar comida porque a donde le da hambre a uno tiene que comer. La gente que va al campo, donde le da hambre se sienta a comer, si está chaponeando [cortar hierba con machete], lo que esté haciendo. Esta costumbre se tiene acá, que tiene que llevar comida por si les da hambre. Y dicen que la gente, según la costumbre, que la gente que no lleva [comida], pues le da hambre y se *mal pasa* [enfermedad gastrointestinal], como en esta vida. Si tú no estás preparado pues te da hambre y no tienes que comer, y te pones triste. Ves que otros están comiendo y tu no. Entonces, dicen que ahí se ven muchas cosas, van caminando, hay personas difuntas que los atienden, que cuando mueren llevan de todo, no les hace falta nada. Y al que no le meten nada de comer, pues hay nada más se queda viendo. Esas son creencias de la gente grande. La gente que sigue con eso, se siente mal si no preparan bien a sus difuntos, porque dirán, es preparar al difunto. Por eso dicen que llevan la mejor ropa que tengan, limpios, lo que llevan de comer, sus huaraches. Si es mujer, su rebocito [rebozo], lo que haya usado en vida. Le llevan todo, y si fueron entregadas a Dios se les pone su rosario, todo lo que les dio su madrina. Se van bien preparados, como si se fueran de viaje. Las otras creencias que tienen es que tienen que echar unos animalitos. Las avispas, con las avispas dicen, que cómo fueron en esta vida, los persiguen en el camino [al difunto], como cuando son delincuentes que los sigue la policía. Así pasa con los difuntos, las avispas son quienes los cuidan, porque aquí sólo son avispas, pero en la otra vida las avispas son como policías porque lo defienden.

Hilaria: Son avispas negras de las que hacen bolitas en la esquina de la casa. Para mantenerlas vivas las meten en un carrizo. Lo cortan y lo tapan [el carrizo] para que no se salga la abeja. También van a traer cangrejitos del arroyo y se ponen en el carrizo. Y de ahí ese animalito que nada en el agua del río ¿cómo le llaman? Es una arañita que hace una rueda en el agua. Son arañitas, así le dicen. También lo hecha en carrizo. Todo eso se va en la rede, junto con la comida. Porque ese animalito que nada en el agua es para que pase al difunto en el río. Porque van a pasar un río hondo y ese animalito lo va a ayudar. El cangrejo es para que no le falte agua en el camino. Porque el cangrejo está donde nace el agua en el pozo, y por eso tiene que llevar el cangrejo para que no se le escasee el agua, va a tener agua en el camino porque el cangrejo es el que hace que nace el agua. Esa es la creencia de la gente grande, de la gente de antes.

Eliezer: ¿la gente chatina ve mal si no se lleva a cabo esto?

Fernanda: Sí, sí porque la gente chatina, ya me tocó. Cuando velaron a la señora *anónima*, esposa del señor *anónimo*, estaban ahí varias señoras, como fue partera tenía mucha gente conocida, muchas de esas señoras que se aliviaron con ella, todas esas señoras fueron. Cuando yo llegué ya la iban a preparar para la caja. Entonces cuando yo llegué dice una señora “¡ay no! no están preparando a mi comadre” “¿qué no?” le dije yo. “Mira dice, ya van a dar el primer repique y no la han preparado. Le voy hablar a su nuera” ahí vi pues. Por eso llamaron a la señora *anónima*, ya llegó entonces. “¿qué no se va a ir preparada mi comadre?” dice. “ay no sé” dice ella. Como son personas que no saben, como son de San Gabriel [municipio vecino no indígena de Nopala]. Entonces, las señoras decían que su comadre se tenía que ir

preparada. Porque, aunque ella nunca habló el chatino, pero vivió en este lugar de costumbre. Le dijeron a la señora: “ve a buscar quien tiene comal, ve a comprar una pelotita de masa, o ve a comprar tortillita, tú vas hacer las tortillas” así le dijeron. Luego fue a conseguir masa, he hicieron las tortillas. Después ella preguntó qué más se le iba a poner, le dijeron que fuera a buscar los animalitos del río y que buscara un carrizo para meterlos. Ahí me tocó ver a mí que tan interesante es la creencia y las costumbres. Así pues, le fueron a comprar su redecita, por cierto, no era rede, era un morralito, una servilletita. Le dijeron las señoras que hablara con la difunta, que le diga que ya lleva su comida porque su alma ya está allá con Dios. Cuando la gente muere, sana de todas sus enfermedades, ya se van sanas pues, en esta vida están sufriendo, pero allá ya no. “Disculpen señoras” decía, “yo no soy de acá” y la gente decía que lo tenía que hacer porque así es la costumbre. Y háblale le decían. Así la prepararon.

Eliezer: Cuándo alguien muere ¿ayuda la gente?

Fernanda: Sí, aquí cuando alguien fallece. Las personas de afuera admiran a este pueblo porque la gente es solidaria. Tantito está en agonía el enfermo, ya están pensando cómo van ayudar.

Eliezer: ¿Cómo se despiden del cuerpo?

Fernanda: Después, toda la familia se despiden del cuerpo. Pasan a ahumar el cuerpo. Todos, los hijos, yernos, nietos, nueras, bisnietos, compadres, comadres, todos.

Eliezer: ¿Cuál es el propósito de ahumar el cuerpo?

Fernanda: Dicen que el humo de copal lleva al alma hasta donde tiene que llegar, para que Dios reciba el alma. Para que esté tranquila el alma, eso dicen. Después se empieza con las oraciones de despedida. Aquí en Nopala, hay un músico, el señor Sirenio, quien entona una marcha, unas oraciones especiales para la despedida del cuerpo. Empiezan con puros cantos de despedida, pero son alabanzas. A parte es el *Dios nunca muere* o las *Golondrinas* son alabanzas.

Eliezer: ¿Son alabanzas tradicionales chatinas?

Fernanda: Sí, porque no donde quiera. Aquí si es gente grande se tiene que hacer con respeto. Se tiene que despedir de su casa porque deja una gran familia. Se hace con mucho respeto donde la gente es chatina.

Hilaria: No se va a dejar al difunto así nada más como si fuera un animal. No, aquí con mucho respeto enterramos a un familiar. Tiene que ser su rosario nueve tardes donde se veló el cuerpo. A los nueve días se vela la cruz.

Fernanda: Cuando ya sale el cuerpo de la casa se nombran dos personas que se quedan, sean hombres o mujeres, pueden ser los compadres o las comadres, pero gente grande debe ser.

Hilaria: Si es mujer la que muere se buscan mujeres, si es hombre se buscan a los señores. Se les pide que hagan el favor de hacer la limpieza. Se barre bien.

Fernanda: Pero no se tira la basura lejos, como quedan pétalos de flores, cosas así. Todo lo que se queda ya saben que en una bolsa deben meter todo. Se pone por ahí. Ya cuando se va la cruz, como se hacen nueve rosarios, como se pinta la cruz, entonces, otra vez se busca la misma persona u otra para que haga la limpieza para que quede limpia la casa. Se quita todo lo que la gente adorna con papel de china o crepe. Todo se quita, todo, todo donde estuvo la cruz tendida. Todo se quita, pero se busca que alguien lo haga, porque cuando uno regresa del entierro ya no hay nada, pura tristeza.

Eliezer: Y cuando llevan la caja [ataúd] al panteón ¿quiénes cargan?

Fernanda: Aquí se tiene la costumbre, esa es buena pregunta, aquí se tiene la costumbre de que la familia no puede cargar el cuerpo. Puro otras personas, ya sabe la gente aquí, los hijos, aunque estén macizos y fuertes no pueden cargar, no deben cargar. Entonces, son otras personas, las amistades que van acompañando.

Hilaria: El compadre, quien tenga la voluntad de acompañar. Las mujeres no cargan, los hombres nada más.

Fernanda: Puros hombres cargan, así sea difunto o difunta, sólo hombres cargan. Así tienen la creencia acá. Que no tienen que cargar los hijos.

Eliezer: ¿Hay alguna razón porque la familia no carga la caja [ataúd]?

Fernanda: Tienen la creencia de que si carga el hijo se le va a quedar, según aquí, que rápido se va a enfermar el hijo también. Que se enferma luego, ¿por qué? Porque le cae la enfermedad donde va cargando al difunto. El aire malo del difunto, las cosas malas del difunto les cae. Así son las costumbres, así son las creencias.

Hilaria: Ahora, si no hay gente que cargue al muerto, buscan carro para que se lleve la caja. Para que no cargue la familia.

Eliezer: Pero ¿hay alguna razón porque la gente no apoya? Por ejemplo, hay entierros donde va mucha gente y en otras pocas.

Fernanda: Sí, me ha tocado en donde no hay gente. Pero mira, también hay otra creencia que mucho depende de la familia, del difunto que se está velando. Si fue una persona agradable, solidaria, amable con la gente. Si las personas recibieron ayuda de esa persona, de ese difunto, así llega la gente a acompañar.

Hilaria: Si la familia fue así de solidaria también apoyan.

Fernanda: Depende de la solidaridad. Si ese difunto fue solidario, pues así va a ser la gente el día que Dios se acuerde de esa persona. Y si no, pues así también, lo olvidan. No sé por qué la gente de Nopala es así. Luego dicen: “no voy yo, porque cuando tengo algo en la casa ni a pararse vienen”. Pero donde la gente es solidaria y con sus manitas ayudan, que dicen te vengo ayudar a apoyar. Yo lo platico porque así es. A veces dicen: “a que tengo que ir al barrio allá arriba”, pero de repente uno dice: “yo voy” porque, por ejemplo, cuando nosotros hicimos esto [algún evento], vino la señora. Por eso, tiene uno que llevar ayuda. Como ahora, por ejemplo, ya nos pusimos a pensar quienes van a ser los mayordomos, le digo yo a mi mamá, yo creo que a las tres partes tenemos que ir. Acompañar en la mayordomía de los tres reyes, porque eso es solidarizarse con las personas. Más cuando se trata de difunto, a veces uno está sin dinero, por eso uno se admira como es la gente de veras. A veces uno está, más si el enfermo duró años, gastamos mucho con el enfermo, pero cuando le llega la muerte de repente, yo me sorprende, más con lo de mi papá [quien ya falleció]. Cuando él murió yo recuerdo que se escuchaba una carretilla, era un primo lejano. Me dijo: “sé que murió mi tío, no sé cómo ayudar, pero aquí traigo una carga de leña”. Él piensa que no es nada, pero es bastante. Al ratito otro, me dio un poco de dinero, al ratito estábamos preocupados de ir a comprar las flores, pero ya llegaban las primas, los tíos con flores y veladoras. Pues ya no compramos flores, veladoras, ya llegaron con velas a las dos o tres horas. O sea que bonito, porque cuando es familiar, uno ya no está pensando de que si vas a comer, no, nada, ya no da hambre. Yo cuando salí a ver, ya estaba la lumbre, limpiaron frijolitos. Y dónde compraron frijol, me puse a pensar. No dicen, es que fulano trajo frijol. Y ya, juntamente las señoras ya saben a lo que llegan.

Eliezer: Entonces ¿las personas ya saben que es lo que se necesita?

Fernanda: Eso, o sea que esos ya saben qué hacer. Yo cuando me asomé ya estaba la lumbre, ya habían limpiado frijoles, ya lo habían cocido. Al ratito que llegan las personas con su ayuda, ya traen sus 3 kilitos de maíz. Entonces, juntamente ya se llenó una costalilla de maíz.

Hilaria: Que traen café molido, que traen ayuda, arroz, aceite para preparar las cosas. Los señores traen dinero hasta donde son sus posibilidades.

Fernanda: Todo está bien, como se tiene la costumbre de poner un platito cuando ya está el cuerpo tendido encima de las tablas. Ahí llega la gente, por eso, mientras yo esté buena y sana no se me olvida el apoyo que me dieron las personas...

Hilaria: Cuando se fue su papá.

Fernanda: De veras, no nos hizo falta nada. Por eso, por muy lejos que esté yo voy, así sea de tristeza, de alegría. Yo voy ayudar, aunque sea un rato, a acompañar, porque no se me olvida. Ya en la tardecita [que murió su papá] yo estaba preocupada dije, cuando yo me asomé, ya estaba copeteado [lleno] el plato de dinero. Como tres, cuatro veces, recogimos el dinero.

Hilaria: Todos los señores ya traen sus centavitos.

Fernanda: No te miento, tú estás joven. Mientras uno tiene mamá y papá uno se siente bien. Como si no va a llegar ese día, no quisiera uno perder a un ser querido. Pero a mí no se me olvida, de veras, que no se me olvida cómo nos apoyó la gente. Bastante, una cosa que yo me sorprendí. Les digo a mis hermanos, yo le agradezco muchísimo a la gente. Mientras yo me sienta bien...

Hilaria: Mucho ayudaron.

Fernanda: Mientras yo me sienta bien voy a acompañar porque en las buenas o en las malas.

Hilaria: Se llenaron dos o tres costalillas de maíz.

Fernanda: Por eso aquí la gente es muy solidaria, de veras. Yo por eso con las personas, saludo buenos días, buenas tardes con todo mundo porque así es la gente acá. Es cierto que existe mucho la envidia, pero hay que dejar a un lado eso.

Hilaria: Yo con mi familia voy a apoyar, ya sé a donde tengo que ir. Un poquito lo que llevo, pero más sea es algo. Por eso yo le digo a mi hija que vayan, yo ahora ya no puedo acompañar porque me duele mi pie. Le digo yo a mis hijos que vayan a acompañar. Que gasto tiene, si tiene mayordomía, vayan ayudar, vayan acompañar porque el día en que se muera uno, va a estar uno acompañado. Porque si uno no sale acompañar, no hacen caso.

Fernanda: Yo lo platico porque así pasó con mi papá pues. Aquí vino muchísima gente, aquí está muy reducido, pero cuando yo salí, porque mi papá murió como a las 5 de la tarde, pero en la noche ya estaba lleno de gente aquí. Yo con mi dolor, mi tristeza uno. Cuando me asomé mis cuñadas me dijeron que “ya estaba todo listo, que si iban a cenar o tomar café [las personas que fueron ayudar]. Porque no les vas a decir que pasen”. Hasta allá estaba la gente [señalando el fondo de su patio] todo acá, la gente se acomodó, no sé cómo le hicieron, apretaditos estaban ahí, mucha gente. El día del entierro muchísima gente, mucha gente.

Hilaria: Dos bandas fueron.

Fernanda: una banda que buscamos nosotros, pero cuando vimos ya estaba otra banda. La banda que buscamos, luego un músico me dijo: “tía, yo no voy a tocar, pero ya le dije a otros compañeros que también

van a venir a tocar”. Sus compañeros se solidarizaron, él no tocó. Pero sí, digo, que solidaria es la gente, y como decías tú, yo he ido a lugares donde no hay gente [en los entierros].

Hilaria: No hay gente.

Fernanda: Fui a una parte donde dos o tres personas nada más estaban. Y así, a la hora del entierro tuvieron que buscar una camioneta. Muy apenas encontraron gente que sacó su cuerpo hasta la calle. Hay partes donde los mismos músicos son los que tienen que sacar el cuerpo a la calle.

Hilaria: No va la gente. Ya es donde va la gente, mucho cuidado tiene.

Fernanda: Entonces, quisiéramos o no, no podemos quitarnos eso de la mente porque la gente ya lo tiene. La gente dice: “si me ayudaron ayudo si no, no”. Ya tiene la gente eso. Otra cosa también, es que, si la persona que muere es un joven, mucha gente viene. Cuando sea joven, ya sea niño o tuvo mucho conocido. Cuando son niños de la escuela o de la prepa ahí también llega mucha gente. ¿por qué? Porque si fue alumno de la prepa o del IEBO, porque tuvo muchos amiguitos, compañeritos, y cada compañero invita a su mamá y a su papá. Vamos a acompañar, vamos al entierro, por eso va mucha gente. Porque dicen es un alumno de la escuela, como cuando murió un joven de la escuela, por ejemplo, cuando murió un joven de aquí de La Ladrillera [barrio de Nopala] mucha gente fue. Cuando murió el ingeniero *anónimo*, muchísima gente, porque lo sintieron. Cuando murió su papá del finado *anónimo*, ahí también fue muchísima gente, porque la gente tiene todo eso, como él fue síndico, y en ese entonces, no les pagaban, era un servicio que daban. Entonces, muchísima gente, toda la gente del pueblo fue. Toditita la gente. Vio la gente por el servicio que dio. Y como lo asesinaron, y eso le dolió mucho a la gente. Todo el pueblo casi fue.

Eliezer: Y una persona que dio servicio ¿pasa a dar el último adiós al municipio?

Fernanda: Sí, sí es una persona que dio servicio tiene que irse a despedir al municipio. Otra muerte en la que fue mucha gente es cuando murió el Dr. *Anónimo*, que en paz descanse. Porque también de él fue muy triste su muerte. Fue un accidente, muchísima gente fue.

Hilaria: Se sintió mucho que se fue.

Eliezer: ¿Los jóvenes siguen respetando y conservando los usos y costumbres respecto al entierro?

Fernanda: Mira yo voy a decirle lo siguiente. Yo tengo tres jóvenes que ya son adultos. Estos nunca nos dijeron no hagan esto, no hagan lo otro. Ellos estuvieron casi al frente de todo, pero nunca dijeron no lo hagan, no precisa o por qué o no es cierto esto.

Hilaria: No, no se meten en esas cosas.

Eliezer: ¿Respetan lo que los adultos dicen?

Fernanda: Eso...

Hilaria: Sólo uno sabe cómo es la costumbre. Los hijos no se deben de meter cómo se hace.

Fernanda: Ahora como yo digo, seguimos esas costumbres, esas tradiciones, pues también los hijos porque están aprendiendo de uno. Todavía les está pasando uno todo eso. Pero algunas cosas, ya de acuerdo a la ciencia, ellos ya dicen: “pues si así es la costumbre háganlo”. Ellos no dicen que uno no lo haga. Como también tenemos la costumbre de hacer un rosario cada mes [por la muerte de su papá] hasta cumplir el año, ellos [sus hijos] decían: “en qué vamos ayudar”. Pero que me hayan dicho: “no mamá por qué lo vas hacer” no. Entonces como están aprendiendo siguen con eso. Por ejemplo, con esto de la tradición de Todos Santos, también están al pendiente de todo. Mi hijo y su hermana se ponen hacer el arco. Entonces, ellos no dicen: “ya no vamos hacerlo” o “para qué lo vamos hacer”. Siguen ellos porque,

yo a veces digo: “mi mamá tiene muchas creencias” y ellos dicen: “déjela con sus creencias”. Pero uno no sabe, porque cuando uno ya no este, no sabemos cómo lo harán.

Hilaria: Todo eso están aprendiendo, toda la costumbre de la gente chatina, porque nosotros somos así. No se puede dejar de hacer lo que hacía la gente grande.

Fernanda: ¡Nooo, porque la gente de antes eran otra cosa!

Hilaria: No fueron a la escuela.

Fernanda: No sé porque ahora tanta enfermedad. Sus mismas creencias las tenían muy arraigadas, por eso mucha gente duraba 80, 90 hasta 100 años. Porque así seguían esas personas con sus costumbres, sus creencias. Nombre, todavía me tocó ver a mi abuelito, que en paz descansa, uno no podía hablarle fuerte a los perros, y nada de estar pateando las cosas, y nada de estar pisando el maíz, el frijol, nada.

Hilaria: Muy delicada la gente de antes.

Fernanda: Antes, hasta las cosechas se daba bien todo, sembraban, cosechaban buenos granos, el maíz, el frijol, nada de eso se compraba, chile, qué bonito era todo eso.

Hilaria: El maíz no se podía tirar, si se caía luego lo levantaba uno.

Fernanda: Antes las casas no eran como ahora, eran de varita, de barro, de adobe. El que tenía adobe, de adobe, es como el que tiene ahorita casa de dos tres pisos. Así era antes. El que tenía teja, es como si tuviera una casa de dos pisos, pero la mayoría de las personas tenía cerco de vara. Que van a estar asegurando sus puertas, no había llaves, las varitas nada más porque eran gente buena, de buen corazón, no había maldad. No como ahora, ya no puede uno dejar cosas por ahí, porque luego pasan y se lo llevan. Antes no existía eso, todo era bonito, se respetaban las cosechas en el campo. Más cosechan otras personas que el mismo dueño.

Hilaria: Sí, así hacen ahorita. Roban la mazorca.

Fernanda: Por eso, la gente de antes. A mí no se me olvida como mi papá decía, que antes las personas morían de viejo, no de enfermedad. Una persona de 50 años decía que le faltaba mucho. El que tenía 60 años decían que estaba muchacho, pero ahorita en la actualidad es diferente. Antes era bonito, mi papá me dijo que un tío tenía más de 100 años. En ese entonces sólo se curaba con hierbas. Ahorita ya está todo, no sé cómo decirlo, está muy, los alimentos que consumimos...

Hilaria: Puro químico.

Fernanda: Ya la gente muy rápido se acaba. Estaba yo escuchando en la radio de que, ya tiene que escuché eso, de que el ciclo de vida de los seres humanos es de 72 años. Llegar a 72 años es como llegar a los 100 años. Es el promedio de vida.

Hilaria: Como yo que tengo 80 años.

Fernanda: Ya no va a llegar la gente a esa edad. Yo voy a cumplir 63 años, yo a los ocho de la noche si me siento, yo quisiera agarrar otro libro, sí agarro el libro, pero me agarra el sueño. Mi mamá siempre está sentadita. Le digo “mamá que no tiene usted sueño”. No dice, descansa si tienes sueño. Bueno, pues así está la cosa de los difuntos, de lo que quieres saber.

Hilaria: La gente chatina sigue haciendo eso. Ahorita muchos jóvenes ya no hacen lo que hacía la gente. Ya se murió luego dicen.

Fernanda: Cuando un chatino fallece en otro lugar es muy triste, porque ya no lo preparan como los chatinos, aunque sea chatino.

Eliezer: Bueno, una última pregunta, usted [Fernanda] fue maestra en algún momento. Como nos comentó, el entierro, el funeral en los chatinos es una experiencia que se vive, pero ¿qué posibilidad existe que esto de alguna forma se enseñe en la escuela?

Fernanda: Sí porque todavía me tocó a mí estando en el magisterio, cuando todavía se habló mucho del rescate de las culturas, y este sí, se asistió mucho a conferencias donde se analizaba todo esto, los que estábamos al frente. Se nombraban equipos por zona por región para llevar todos esos aprendizajes a esas conferencias, a esos cursos para intercambiar una cultura con otra, porque a nivel estatal nos uníamos que zapotecos, mixtecos, mixes, chatinos, chinantecos, de todas las etnias. Y formábamos equipos y eran completamente, todo parecido. Había otras regiones que hasta más información daban, por ejemplo, lo de los chatinos no era como el de otras regiones. No, el de otras regiones eran más delicados, y entonces, ahí había etnolingüistas, pedagogos, y este, de todo pues, que eran personas conocedoras que recorrieron diferentes partes del país, por cierto, de otras culturas, que iban a Cuba, a Colombia, se iban a otros países, donde a lo mejor decíamos no tienen las mismas, pero esas personas que venían a darnos esas conferencias, pues ahí ya nos decían que hiciéramos, este, el intercambio de, cada quien exponía sus costumbres, sus tradiciones, y se llegó al grado de decir que era muy necesario hacerlo con los alumnos, y por eso es que ya empezaron dentro del plan y programas. Respecto a eso, el gobierno no quería que, o la Secretaría de Educación Pública no quería que se metieran temas de nuestra cultura, pero como tanto que se habló del plan y programas a nivel estatal, nacional, del plan bilingüe, cultural. Así es como empezaron a meter algunos temas, algunos objetivos dentro de los planes y programas, ya así. Pero con esto de que, como te diré, que es un gran, como una revolución, que esto no está bien, que esto no me parece, que yo sí, que yo no. Entonces, en la nueva generación de maestros ya fueron debilitándose, porque cuando se empezó con esto de meter temas, si de la región chatina, temas chatinos de acá de la región. Que mixte, temas de allá, de las costumbres de allá. Los zapotecos con sus costumbres. Entonces ahí ya no le pareció al gobierno porque era cosa de invertirle mucho dinero, porque no les parecía estar elaborando textos por cada etnia o por región. Se le complicó al gobierno, porque ya ven cuando el gobierno se trata de cosas buenas no les parece, no va de acuerdo a sus intereses. Ellos, a veces no lo mencionan en sus proyectos que tienen. Por cierto aquí, dijimos que vamos a presentar de aquí de nuestra región, para que le llame la atención al gobierno. Vamos a traducir el himno nacional en chatino, todas las regiones lo hicieron, tradujeron en su lengua. Así es que hasta ahí, unos textos nada más, pero que solamente ya son unas escuelas que le están dando importancia a eso, pero hay otras escuelas que no. El error fue, antes los maestros eran bilingües, ahora solo están etiquetados, pero no son bilingües, hablan nada más el español. Entonces es ahí donde al maestro bilingüe ya no le interesó mucho y no le dio seguimiento, pero sí estaba el proyecto comunitario, de las costumbres, de las tradiciones. Aquí se buscaba que es lo que le interesa más al niño. Usted que es joven, que quieres saber de los chatinos, de cuando muere alguien. Así era antes, al principio, que le gusta más al niño, que le va a servir, que de bueno trae este tema para los niños chatinos, por decirlo así. Nos ponían un ejemplo, por ejemplo, en los textos el alumno chatino, el niño chatino conoce todos los animales. Llevándolo a un zoológico él ya va a conocer a el elefante y otros animales que por acá no los hay. Por ejemplo, al niño chatino se le puede enseñar, en su rancho, donde él vive, pues él no sabe de un semáforo, entonces un niño de ciudad sí, pero cuantos conocimientos tiene el niño de ciudad y cuantos conocimientos tiene el niño chatino, el niño que vive en un rancho, es mucho. Hasta sabe mucho más el niño de campo que el niño de ciudad. Entonces, era un cuento de nunca acabar, empezaron los conflictos, cambio de esto y cambio del otro, y se echó abajo todo. Pero sí, iba muy bonito todo, los maestros que estaban, todos esos ya se jubilaron, tenían muy buenas propuestas, buenas ideas, pero ya con la juventud todo se echó abajo. Desde empezando que sólo están viendo el reloj, que tres cuatro horas y vámonos. Antes fue muy difícil, todavía me tocó tratar a maestros jóvenes, era un quebradero de cabeza, una vez un maestro me dijo que yo era de las antiguas, si pues le dije. Mis respetos para todos los maestros que ya se jubilaron. Un recuerdo

muy grato por los maestros que ya se nos adelantaron. Maestros muy trabajadores, ellos no veían que el reloj, antes no los maestros no veían el reloj. Era bonito pues, pero todo ha ido cambiando, ahorita todo es diferente.

Eliezer: Muchas gracias señora Hilaria, maestra Fernanda por su apoyo.

ENTREVISTA 7

Entrevista sobre “Los saberes tradicionales en los rituales”

Francisco Matus

19 de noviembre de 2021

Duración 01:02:01

Santos Reyes Nopala

Introducción de la entrevista

Eliezer: Me gustaría comenzar preguntando sobre la tradición chatina.

Francisco: En la cosmogonía chatina se manejan los números. Y así como se manejan los números, se manejan los días. En la cosmogonía chatina, hay tres números sagrados. El 7, el 9 y el 13. Que para la vida humana son números de respeto porque son números de la muerte. Entonces debemos tener respeto. Por eso se dice que los números allá [en la muerte] son los más usados. Entonces, aquí para hacer algún tipo de costumbre sería la unión de la vida con la muerte. Se tienen que usar esos números que son sagrados tanto para ellos como para nosotros. Al igual que los días, ¿por qué? Ahí entra un poco del catolicismo. Los días martes no son buenos supuestamente, porque es el día tercero de la semana y es una falta de respeto para la santísima trinidad. Porque según la tradición, los entes malos se manifiestan a las 3 de la mañana, se burlan de la santísima trinidad. Eso ya tiene cierta cosmovisión con la tradición católica. Los viernes tampoco, porque es cuando se murió el señor [Jesucristo], por eso, ese día nos bueno, porque mataron a Dios. Los domingos también se respeta porque es el día en que Dios resucitó. Por ejemplo, si alguien fallece el día sábado, no se entierra el día domingo, se entierra hasta el lunes. Y si alguien se muere el día lunes, no se entierra el martes. Porque así dicen los ancianos. Aquí hay una parte cristiana y una parte indígena. Ya como que se mezcló porque desde antes siempre se respetaron los rituales. Yo quiero suponer, de que anteriormente cuando empezó la evangelización, los indígenas tenían sus días de festejos y los evangelizadores también. Tuvo que haber un tipo de resolución para que encaminara en esto [la actualidad]. En poder decir “martes no” porque “martes es así”, es decir, no es un día grato de la semana, porque no siempre todo es perfecto, como dicen los chatinos. Siempre hay algo incorrecto dentro de todo lo que se hace. Así sea el año, el mes o la semana, por eso septiembre es el mes delicado porque es el mes nueve, en cuestiones al año. En el caso de la semana el día delicado es el martes, pero los días de guardarse podrían ser martes y viernes, por estas cuestiones que yo te digo. El domingo sólo es para la cuestión de los difuntos.

Eliezer: Como mencionabas, los números 7, 9 y 13 ¿qué relación tienen con la boda chatina y el entierro?

Francisco: Bueno, los tres números son sagrados para la gente chatina. El 7 muchos lo relacionan con los colores del arcoíris, otros con los días de la semana, otros con la cuaresma. El 9 es indiscutible, es el número de la muerte, y a la muerte no se le tiene miedo, se le tiene respeto. El 13 es la cantidad de días para pasar de un lugar a otro, por ejemplo, el difunto fallece y tarda 13 días en llegar al mundo donde están los que ya se fueron. En la boda, se tienen que guardar 13 días, porque según la creencia, la ropa que se usa en la boda es la mortaja de la muerte. Entonces, en esos 13 días vas a limpiar tu ropa para que cuando tú te mueras te van amortajar con esa ropa, y tu ropa llega limpia, ya no va cochina [sucia]. Porque ante los ojos de Dios, si tienes pecado o cumples pecado en esos 13 días tu ropa está sucia. Te guardas 13 días para respetar la tradición. Con respecto a al redেকে, no puede uno faltarle el respeto al difunto durante 13 días porque todavía va caminando. Durante esos 13 días uno no se baña con jabón los que son familia directa del difunto, por eso, después de esos 13 días van a ir al río a lavar su ropa porque despiden al difunto, porque haces que pasen de una dimensión a otra. Esos son los significados del 7, el 9 y el 13. Hay cosas cristianas, pero eso ya es más contemporáneo, porque desde siempre se ha sabido que son 7 días, a

lo mejor no sabíamos si eran lunes, martes o miércoles, pero siempre la numeración chatina se maneja en 15. Entonces, los números chatinos son únicos hasta el 14, el 15 es un número que no se va a repetir nunca. Casi todas las comunidades indígenas de Oaxaca manejan el mismo sistema numérico. Lo del 7 si te das cuenta, son del 37 al 40 que dura la luna llena, es lo que equivale a un mes. Cada 40 días que se pone llena la luna. Por eso se manejan 4 veces 7 sin contar el 15, son 36 más 4 son 40. Así son las fracciones que se manejan de días o de soles para completar una luna. 4 veces 7 sin contar el 15.

Eliezer: ¿El número 9 como se presenta en los rituales?

Francisco: El 9 nosotros lo manejamos aquí en la casa mucho en Día de Muertos, en Todos Santos. En el redécacle también. Mi abuelo le enseñó a mi papá y a mis tíos cómo se va a poner la ofrenda. Cada familia en Nopala tiene su manera de hacer su ofrenda. Muchos manejan estos 3 números [7, 9 y 13]. Todos son correctos porque depende mucho de lo que tu creas. Mi abuelo manejaba estos 3 números en todo, en el arco [de la ofrenda], en las cruces del altar, siempre tienen que sumar 7, 9 y 13. Por ejemplo en la ofrenda, en el desayuno, mi mamá pone 7 panes porque una familia completa es de 7 personas, los dos papás, los tres hijos grandes y los dos hijos chiquitos, por si se te muere uno. En los tamales, aquí en mi casa ponen 13 en cada lado del altar porque son 13 días los que caminan de ida y 13 de vuelta, les tiene que alcanzar uno en cada día. Igual se le ponen 13 velas sin quemar porque ya quemamos vela 13 días antes, porque desde la casa le estamos alumbrando el camino. Por eso cuando nos despedimos les damos 13 velas para que se lleven. Mi mamá pone 7 tostadas y 9 tortillas. 4 tazas de atole y 3 platos de comida, son 7. Una jícara de atole blanco y una jícara de agua, ahí ya suman 9. En la cuestión de los frutos son 7 tipos de plátano, mi mamá es muy delicada con eso. Son números sagrados, si te das cuenta son números impares porque dijera el abuelo “no tienen que ir parejo, nada es parejo, si algo está arriba, algo está abajo, si hay negro, hay blanco, siempre hay una dualidad humana. Si existe el hombre, existe la mujer”. Por eso siempre son números impares. Igual lo que respecta a la muerte, ellos vienen siempre vienen en números impares porque cuando encuentran algo par se pierden. Eso platican mis tíos, mis abuelos, cuando vivían. Ahora, en el redécacle nosotros ponemos 9 tortillas, pero hay quien pone 7 o 13 tortillas. No se pierde la espiritualidad y la intención. Por ejemplo, cuando se murió mi sobrino le echaron 9 tortillas. Además, echan 7 cacao enteros y 7 moneditas de 50 centavos. También 2 o 3 cacao quebrados, es para que carguen cobre [cambio de dinero]. Igual para la comida, le quitan una parte del pollo cocido y lo juntan con la tortilla. Y amarran todo, como cuando vas al campo. En mi casa también meten animales, porque en otras familias sólo meten 3. Los más básicos son el cangrejo, la abeja y el *jelaba*, ese que anda bailando encima del agua.

Eliezer: ¿Cómo una arañita?

Francisco: Mi familia le llama *jelaba*, pero sí, es una arañita que anda nadando encima del agua. Ese perro de agua [*gryllotalpa*] también. Y meten mariposa.

Eliezer: ¿Y la mariposa qué significado tiene?

Francisco: Porque dicen que la mariposa va a seducir al mal si se presenta en el camino del más allá. El mal se va a presentar de forma de mujer y lo va hacer pecar. Lo que va hacer la mariposa es que va a encelar a la cosa mala y saque su fuerza, es así como la persona lo va a ver como realmente es. Y las avispiditas, 3 avispiditas, unos meten más.

Eliezer: Ahora bien, como haz mencionado, en la cultura chatina existe mucho sincretismo, es decir, los saberes de la iglesia católica se han incorporado a la ritualidad, pero, ¿cuáles son los saberes que podríamos decir son netamente chatinos en los rituales?

Francisco: El redcacale va de la mano con el difunto, con la muerte, empezamos con la boda entonces. En la boda chatina se hace algo que en otras culturas no se realiza, es la sembrada de comida o la tentada de velas, por ejemplo, yo he ido a valles, trabajé por la Costa con los Mixtecos, los Amuzgos y no realizan esto. Uno de los ritos que son nativos de los chatinos es la sembrada, por ejemplo en mi casa, cuando va haber una boda, cuando se casaron mis hermanos, unos dicen que van a sacar la leña un mes antes. Entonces, antes de ir a sacar la leña, mi papá va con un curandero, así les dicen ahora, cantores le dijeran en chatino, van ahí para que le tientes sus velas porque ya va a empezar el proceso. ¿A dónde lo manda el señor? Al cerro, para que lleven comida, hace comida para la casa y precisamente es parecido al ritual del redcacale, se hacen 7 tortillas, se hace un *tacate* digieran los mixtecos, pero en realidad es un almuerzo. Se va su chocolate, su pan, su cacao, su tortilla, su sal y su caldo de pollo. Se pone en una servilleta y se mete a una redcita. Al momento de que tu entierras eso, estas pidiendo permiso a la tierra y a los difuntos. Después, ese mismo señor [cantor] va a preparar tus velas, la cantidad que él diga y prepara tu agua. El agua es de 7 nacimientos, eso es muy importante, mi familia tiene su agua. El agua es el camino de los muertos. Ahora cambiado un poco de la boda al difunto. Porque cuando uno muere pasa un río, por eso el agua es muy importante para el traspaso. La sembrada de comida sólo lo he visto en pueblos chatinos. Otro ritual de la boda, es, este se hace un mes antes, eso se hace el día de la ante-previspera cuando van a cocer el maíz, dos días antes, van a volver a ir a ver al señor que le va hacer su vela, porque van a tentar vela donde van cocer la comida, donde van hacer la fiesta y en la casa donde van a recibir las cosas. Ahí [en la casa] ya no se entierra comida, pero se tiente vela. En la víspera de la boda donde es la bendición, entonces temprano la suegra, la consuegra y la abuela hacen tortilla, ese es otro ritual que yo no lo he visto en otra parte, pero en la región chatina si lo he visto, la tortilla volteada. Echan lumbre al comal, pero nadie tiende el comal hasta que lo tiente la casera, es decir, la mamá del hombre que se casa en la boda. Cuando se hace esa tortilla se mete en el tecomate o en el tenate boca abajo.

Eliezer: ¿Por qué boca bajo?

Francisco: Para que alcance. Esa tortilla no se come. Después viene la suegra, para que no le falte comida, después las abuelas, todo se pone boca arriba.

Eliezer: ¿A los novios se les da un tipo de consejo?

Francisco: Sí, en la cena, en la víspera.

Eliezer: ¿Pero el consejo hacía donde va dirigido?

Francisco: No se tiene como tal un discurso, pero si hay puntos que se tiene que decir. Anteriormente, cuando las bodas eran tratadas la bendición era hasta el mero día de la fiesta. Ahora, que las bodas son de parejas que ya tienen una relación previa, son un día antes. Pocas bendiciones se hacen el mero día, aquí en Nopala. En esa bendición se cita a los más principales de cada familia y los padrinos y las velas, todo lo que necesita el ritual. Antes de iniciar siempre habla el grande, siempre se busca un representante de cada familia, el abuelo, el tata, el señor principal. ¿Qué les dice? Lo principal es decirle que deben tener hijos, a la mujer se le dice que tiene que respetar a su marido, de alguna forma no poner objeción. Al hombre también le dicen lo mismo [interrumpen la entrevista]. Al varón le dicen que él tiene la responsabilidad de mantener a su familia. Tiene que trabajar, procurar que no le falte el dinero, que cargue bien vestida a su mujer, porque si no es una vergüenza para tus papás, porque quiere decir que ellos no te enseñaron bien las cosas. Eso le dicen los ancianos a él. Entonces, entran los papás del hombre, primero regañan a su hijo, le llaman el regaño, pero es un consejo. Le dicen que ellos le enseñaron a rajar leña, pero también, en estos tiempos se les dice que ya se les dio el estudio, ya se le mandó a la escuela, se les enseñó a ser responsable. Eso le dicen al hombre. Tiene que ser responsable con su esposa, porque ellos prefieren respaldar a su mujer que a él, porque hicieron un compromiso. Después hablan los papás de la

novia, primero dicen: “ya escuchaste lo que le están diciendo a su hijo. Ahora tu ponte atenta porque ellos le están hablando bien a su hijo. Si tu no haces las cosas bien, también nosotros quedamos en vergüenza”. Y ese es el consejo que por lo general dan en la boda.

Eliezer: Mencionabas el compromiso como un valor cultural en la boda chatina, pero, ¿qué otros valores se presentan en los rituales?

Francisco: En la boda chatina, los valores que yo observo son la responsabilidad a nivel comunidad, o sea, que vas a ser un buen ejemplo en la vida. En su momento tú tienes que cumplir como hombre del pueblo. Con tus hijos tienes que cumplir con la escuela, por ejemplo, si en la escuela te nombran como responsable del comité tienes que cumplir. Y recuerda que tienes que ser mayordomo chiquito, mayordomo grande, también agarrar mayordomía de bandera. Después si te nombran autoridad vas a cumplir. Yo considero esto como un valor positivo en la sociedad porque se da con base en los servicios que les vayan a poner. En una familia chatina se hace eso. Si te nombran autoridad tienes que servir al pueblo, porque los padres se sienten muy orgullosos de sus hijos porque quiere decir que cumplieron. En la tradición chatina, las autoridades son gente muy respetada. Actualmente, la gente chatina respeta mucho al presidente, se tiene uno que quitar el sombrero. Se genera un estatus a nivel tradicional.

Eliezer: ¿Estos valores como se presentan en el entierro?

Francisco: En el entierro siempre se busca a una guía que vaya a limpiar al difunto. Él le va a decir el camino que debe seguir para llegar al mundo de los muertos. Hay varias versiones de camino, de acuerdo al conocimiento de cada anciano. Aquí en Nopala, se maneja el camino viejo, cuando una persona fallece, lo primero que se hace es entregarlo a la tierra durante media hora, después hay que bañarlo, después de que se baña lo van a tender. Cuando ya se tiende van a buscar a sus padrinos de bautizo. Si ya es anciano la persona que fallece van a buscar un padrino que todavía tenga o un padrinito. ¿Quiénes son los padrinitos? Estos son los hijos de los padrinos grandes que tienen que cumplir. Entonces, van a dar parte. Cuando ellos llegan se les tiene que decir que Dios ya decidió llevárselo, que es el momento, así es la vida. Después, los caseros van a buscar a una persona anciana que los va a guiar, que les va hacer el camino. El guía le pide perdón, y le avisa como es el camino, porque posiblemente no lo sabe. Le hecha su redcacale porque es importante para cruzar el camino. Primero acuérdate que tienes que ir a la iglesia, luego al Cerro del Atole [cerro de Nopala], cuando estés en Cerro Atole acuérdate que tienes que mirar al Cerro Iglesias [cerro de Nopala] por donde sale el sol, porque te tienes que despedir de tu pueblo. Vas a seguir caminando hasta llegar a Teotepec [agencia de Nopala], donde está la cruz grande. Después, vas a pasar a Juquila [pueblo chatino], te vas a persignar donde está la virgen tres veces. Te vas a ir a San Juan [pueblo chatino] porque aquí pasaron los patronos del pueblo [Los tres reyes magos]. Esa es la versión de Nopala. Ahí en la piedra del Rey le vas a pedir prestado su caballo por si te cansas. Y de ahí vas a bajar por Cieneguilla [pueblo chatino] y vas a subir hasta San Marcos, si te casaste le vas a dar gracias a la Piedra Mujer porque te dio esposa, si no te casaste les vas a reprochar porque no te dio familia. De ahí vas a bajar a Río Grande [localidad de Oaxaca cerca del mar], ahí te vas a bañar antes de que te vayas al mar. Porque en el mar está la puerta. Vas a pasar a Manialtepec [localidad de Oaxaca cerca del mar] donde está el agua de Atotonilco. Agua tibia le vas a echar a tu bule, porque esa agua te va a dar fuerza. Vas a entrar al mar, después vas a regresar cada año [en día de muertos], ya conoces el camino. El camino dura 9 días, lo que dura la novena, cuando llegan se meten al agua [del mar]. Por eso lo animales que meten en el redcacale van a defenderte en el camino.

Eliezer: Aquí me surgió una duda ¿regresar al mar después de morir tiene que ver con el origen mítico?

Francisco: Yo también lo concibo como tal. Nosotros decimos mar, pero dentro de la cosmovisión chatina, no se le llama mar. Cuando se le llama al océano, se dice *tiö kie* “laguna flor”, lo que tú ves, lo

bonito del mar. Se le dan tres nombres al mar: uno es por lo que ves, otro es lo sagrado y el último es por el origen. El mar es nuestra mamá. Aquí en Nopala, la gente indígena respeta mucho el agua, porque el agua es la raíz de la vida. Es la cosmovisión del origen y la vitalidad.

Eliezer: Bueno, ya casi para terminar, una penúltima pregunta ¿de dónde viene la palabra redecacle y “La Santa”?

Francisco: El redecacle, yo considero que es un término castellanizado. Que en chatino sería “en la bolsa del difunto”. Pero no sabría decir cuándo surgió el término de redecacle. Bueno, hay que recordar que este pueblo tuvo mucha influencia por la parte vallista [Valles centrales, Oaxaca], de los fuereños, cuando fue la fiebre del café. En esas fechas cuando en este pueblo se empezó a hablar la lengua de castilla [español] en cantidad. Porque anteriormente era muy vago que la gente hablará castilla. Y yo siento que ese término vino de ahí.

Eliezer: ¿O sea que redecacle no es una palabra chatina?

Francisco: No. Está más relacionada con los difuntos. Para los chatinos la palabra muerte es muy fuerte. Por eso a nuestros difuntos casi no le decimos muertos. Por eso, en chatino no decimos Día de Muertos, sino “fiesta de aquellos que ya se fueron”, esa es la traducción. Ahora, regresando al redecacle, como decías, cuál es la unión entre el redecacle y “La Santa”. Recuerda que “La Santa” es traspasar a la otra vida, “La Santa” es eso, “La Santa” te lleva a la otra vida. Comer o probar ese proceso de depuración del cuerpo con ese producto, es cruzarse de una dimensión a otra. El redecacle es la guía, porque es la ayuda del difunto para que pueda cruzar de esta vida a la otra. “La Santa” es el producto del humano para cruzar la otra dimensión. Esa es la parte que une a “La Santa” con el redecacle, que es como el portal, utilizando este término muy técnico. Es un pase de la vida terrenal al mundo de los que ya se fueron. Tenemos que regresar a la naturaleza, porque ella es nuestra mamá, es nuestra vida. El redecacle lleva puras cosas naturales, productos que amamos, los animales son nuestros hermanos, los árboles son nuestros hermanos. Esto según la cosmovisión chatina. Todo lo que tiene vida son nuestros hermanos. Siempre los necesitamos. A veces buscan “La Santa” sin tener respeto. Para tomarla uno se tiene que cuidar. Mi abuelo mencionaba mucho eso, de que cuando tengas un problema no se lo cuentes a nadie. Cuéntaselos a tus hermanos del campo. Vete al campo y haz un pozo en la tierra. Siéntate junto a un árbol donde te da sombra, cuéntaselo al árbol. Vete al campo y cuéntaselo a un animal. Porque ellos son fieles, nunca te van a traicionar. Esa es la enseñanza que nos dio mi abuelo. Nosotros no debemos confiar en los humanos, porque hay cosas que no se confían. Las personas saben dónde chingarte [fastidiarte], porque ya saben dónde está tu punto débil. Con la naturaleza no hablamos el mismo lenguaje, pero sí nos entendemos. Tú sabes cuándo un perro está triste o feliz. Por eso existen los augurios, cuando canta el tecolote o el chihuiro, cuando viene la tortolita, que cuando la mariposa viene a la casa, cuando el cangrejo saca espuma. Lo entendemos, porque los viejos lo entendieron, ellos si podían hablar con los animales. Actualmente hemos sido tontos porque no aprendemos lo que nos enseñaron.

Eliezer: Otra pregunta ¿“La Santa” está relacionada con la religión católica?, por ejemplo, el término santidad o es lo femenino de santo, es decir, santa.

Francisco: No, el término santa es más castellano. Porque en la traducción al chatino no se le dice así. Tiene un nombre de acuerdo al producto que se va consumir. El hongo tiene un nombre y la semilla tiene otro nombre. Entonces, eso de santa es castellanización, porque en la traducción saldría algo como “planta sagrada”. Yo creo que ese nombre se lo pusieron las personas que venían de fuera, porque escuchaban que la gente sanaba con esa planta, por eso a lo mejor decían “vengo a tomar lo santo” “eso santo para ustedes”. Porque a “La Santa” también le dicen “santita”, porque te lo dan en una hoja muy chiquita. Te lo dan en hoja de cacao o en hoja de taraguntín o en hoja de platanar. Porque la persona que te lo da, está contando

cuanto te debes tomar. Hay gente que con una ya tiene, pero otros, uno dos, tres hasta 7. La persona que te lo da te está viendo profundamente. Se acaba y saca otro poco. Depende de la fuerza que tiene tu espíritu. Cuando tu espíritu es fuerte no te puedo dar uno, sino bastante. Porque te va a costar, y así como te va a costar te va a ser muy fácil encontrar lo que estás buscando. Cuando tu espíritu es muy débil, con uno o dos, pero va a ser muy difícil que tu encuentres lo que buscas. Porque en este mundo es de noche, pero allá es de día. Porque existe una dualidad, como en toda la cosmovisión indígena.

Eliezer: Bueno, ya por último sólo quería preguntarte ¿qué significado tiene la palabra creencia en la tradición chatina? Porque la mayoría de las personas chatinas dicen “es que es la creencia” “tiene creencia” “es nuestra creencia”

Francisco: Creencia es un término castellano, pero la creencia dentro de la tradición chatina tiene diversas formas de expresarse. Pero en general sería como “palabra propia”, “palabra profunda”. No tiene una traducción literal. *La creencia la consideraría como ese cúmulo de pensamientos que no tiene otro, y que nosotros sabemos cómo descifrarlo para que otros lo entiendan.* Mi creencia es esa, así no las enseñaron los ancianos, ese es mi respaldo. Porque si alguien dice “crees que eso sea cierto” yo diría: “esa es mi creencia, lo que vive dentro de mí, algo que está dentro de mí y lo que yo descifro de acuerdo a la cultura chatina”.

Eliezer: Bueno, gracias Francisco por tu apoyo en esta entrevista.