



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**WEJËN-KAJËN:
LA COMUNALIDAD, UNA VISIÓN
CONTEMPORÁNEA DE RESISTENCIA A PARTIR DE
LOS MODOS DE VIDA DE LOS PUEBLOS
INDÍGENAS.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

RICHARDS ALBERTO MONROY ACOSTA

Asesor:

MTRO. ROGELIO VELÁZQUEZ VARGAS

MÉXICO, 2014.



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.

DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

*A mis dos luces que iluminan y seguirán
iluminando mi andar por este mundo,
por sus enseñanzas y porque de ellos aprendí
que hay que luchar en todo momento.
GRACIAS PAPÁS.*

*A mi madre y hermana que están resistiendo
a mi lado, que están compartiendo conmigo y sobre todo
porque cuando uno quiere derrumbarse,
los otros dos estamos allí para apoyarlo en relación recíproca.*

*A mi abuelita y mis tíos
por su apoyo incondicional
para con nosotros.*

*A Ángel, Nayo, Snoopy, Laura, Kiki, Cowco,
por todas esas momentos, vivencias y convivencias
que marcaron mi vida para siempre.*

*A Alina y César, tres identidades
radicalmente distintas confluyen en un núcleo
de amistad para construir una amistad invaluable.*

*A Alicia y esa manera loca
de entendernos y de concebir
los vínculos afectivos, en su apoyo
incondicional.*

*A mi asesor y su esposa María Luisa
por abrirme las puertas de su corazón
y de su casa; por el esfuerzo físico
e intelectual que ha derrochado en
este acompañamiento y sobre todo
por ese ejemplo de valentía para la vida.*

*A Gabo y Chave, que me han
enseñado un diferente significado
de la amistad en la búsqueda del conocer.*

**Hacer aparecer las nuevas sensaciones -Subvertir la cotidianeidad
O.K.
DÉJENLO TODO, NUEVAMENTE
LÁNCENSE A LOS CAMINOS
Roberto Bolaño.**

ÍNDICE

Índice.....	3.
A manera de presentación: Ciegos han visto, cojos han andado, mudos han hablado...los indios nunca se han ido.....	6.
CAPÍTULO I: Comunalidad Mesoamericana... Rupturas y Continuidades.....	14.
1.1 La construcción de un proyecto civilizatorio indio-comunal.....	17.
1.2 Sentidos comunales cósmicos... entre lo imaginario (del pasado) y lo real (del presente).....	27.
CAPÍTULO II: Comunalidad: Las formas del pensamiento indio.....	39.
2.1. Eso que llaman comunalidad.....	44.
2.2. Re-inventando caminos, el derecho a la autonomía... ámbitos de comunalidad.....	58.
2.3. Aprender a resistir, el Taller de Dialogo Cultural (TDC) como herramienta de resistencia.....	73.
CAPÍTULO III: Wejën-Kajën, y el saber pedagógico originario.....	78.
3.1. Apertura del Wejën-Kajën aprendiendo a des-aprender.....	82.
3.2 Wejën-Kajën: Y la educación cósmica.....	88.
3.3 Hacia una pedagogía comunal, reflejo del Wejën-Kajën.....	98.
Consideraciones Finales.....	107.
Referencias.....	112.

*“Hay que aprender a desaprender
que no es contradicción, es enmendarse.
No todo lo que se ve es realidad,
no todo lo que se escucha es la verdad.”*

Cultura Profética

*“Llevamos quinientos años aprendiendo a odiarnos entre nosotros y a trabajar con alma
y vida por nuestra propia perdición, y en eso estamos; pero todavía no hemos podido
corregir nuestra manía de andar soñando despiertos y chocándonos con todo, y cierta
tendencia a la resurrección inexplicable.”*

Eduardo Galeano

“Colón ha descubierto América, pero no a los americanos.”

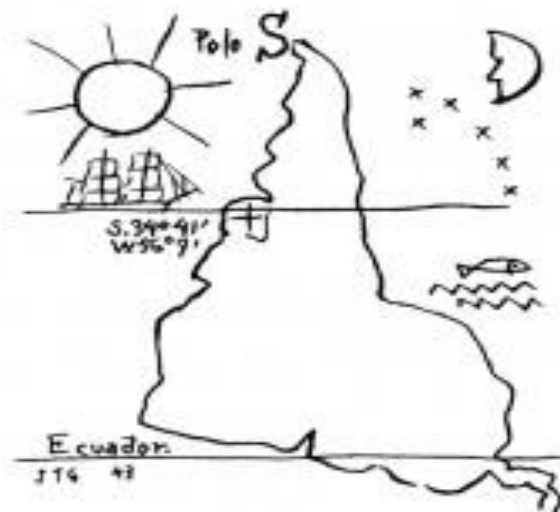
Tzvetan Todorov

*“No es sueño ni delirio, sino filosofía..., ni el lugar donde esto se haga será imaginario
como el que se figuró el Canciller Tomás Moro; su utopía será, en
realidad, la América (...) o Inventamos o Erramos”*

Simón Rodríguez

*"He dicho Escuela del Sur; porque en realidad, nuestro norte es el Sur. No debe haber
norte, para nosotros, sino por oposición a nuestro Sur. Por eso ahora ponemos el mapa
al revés, y entonces ya tenemos justa idea de nuestra posición, y no como quieren en el
resto del mundo. La punta de América, desde ahora, prolongándose, señala
insistentemente el Sur, nuestro norte.”*

Joaquín Torres García



Hijos:

Aprendan el trabajo, despiértense, desenvuélvanse.

No se equivoquen con la gente.

Si alguien se equivoca con ustedes idefiéndanse!

Ustedes son gente ayuujk, no se avergüencen de ello, porque no es criticable.

La superficie de la tierra, aquí, es de ustedes; idefiéndanla!

No la entreguen. De ella vivimos.

Caminen con un solo pensamiento

No se hagan pasa por gente viruela (españoles).

Hablen siempre su idioma para que [no] se desconozcan.

No se avergüencen de la manera de pararse y sentarse (cultura);

Ni de la vida de los ancianos.

Respeten a los ancianos,

y también ustedes verán y encontraran la vida.

Texto escrito en ayuujk plasmado en algún mural de uno de los edificios comunales de la cabecera municipal de Santa María Tlahuitoltepec, traducción a cargo de: Leopoldo Ballesteros.

A manera de presentación:

Ciegos han visto, cojos han andado, mudos han hablado... los indios nunca se han ido.

Los pueblos indios que comparten el territorio nuestroamericano, como cualquier otro independientemente de su posición geopolítica, provienen de una historia particular en un tiempo y un espacio determinado, brecha histórica para desarrollarse a partir de los saberes que se construyen y emanan en las mismas comunidades, actos epistemológicos prácticos singulares, que nos remontan a las culturas que desarrollaron un pensamiento complejo antes de la Conquista y sus descendientes directos que habitan actualmente está diversa región y las múltiples formas de pensamiento que se articulan a una nueva realidad distante a la occidental.

El saber indio, es también un posicionamiento *otro político* que se desconoce o se invalida a partir del orden establecido en cada época histórica a la que el mundo ha estado sujeto por medio de estructuras tanto materiales como abstractas desde la Colonia hasta la globalización pasando por el neoliberalismo salvaje, estas estructuras responden a discursos que legitiman la manera de saber las cosas homogéneamente, lo intersubjetivo que se pretende termina negando intencionalmente otras epistemologías que están fuera de la burbuja de la objetividad occidental hegemónica.

En este sentido los saberes de los pueblos originarios son un muerto en vida que ha resistido más de 500 años las agresiones de una forma de pensar diferente en todas las perspectivas y que se adjudica como la única forma de construir conocimientos.

Idea que asume la intención de hacer pasar a los pueblos originarios como seres pasivos, sin historia es decir meros objetos cuasi estorbos para el orden y progreso que el mundo occidental ha prometido a estas tierras fértiles para la producción del capital, infértiles para la producción de conocimiento según la visión de la posición geopolítica predominante.

El saber indio como posicionamiento político deviene en una forma otra de ver a este, desde dos planos: El imaginario y el real, idea que retomamos de Bolívar Echeverría, estos dos horizontes están presentes en la vida cotidiana que se distancian de la política pura en sí, esa que pertenece solo al conjunto elitista de la institucionalidad con su papel de regular la sociedad desde la gestión pragmática, acto que provoca una dislocación entre todo el corpus de esta política y la realidad en sí.

Desde el plano de lo real se dan las acciones transformadoras, desde el imaginario se dan las rupturas y los replanteamientos. En este horizonte dialéctico, se construyen estrategias de auto-organización de los propios pueblos desarrollándose una política que no siga los cánones de lo puro sino una política espontánea, informal y con carácter autónomo reflejada en actividades cotidianas con *“la idea de que existe algo así como la comunidad, de que puede haber la posibilidad de regular y definir de otra manera la producción y el consumo (...) la convivencia de una sociedad dentro de su presente y abierta a su futuro, idea conectada con una preocupación propiamente política por el bien común.”* (Echeverría, 2012, p. 197)

Esta emergencia de un nuevo individuo político en forma de colectivo implica voltear la mirada para ver otras formas de vivir que se alimentan del sentido común para llegar a un *sentido en común* en donde está presente la importancia de la identidad, partiendo de la idea de expandir el conocimiento, ya no solo ahora el hegemónico (occidental) sino también retomar el ancestral/cósmico indio como parte de la construcción de saberes en colectivo conllevando a *“el sentido en común”* del que aborda este trabajo.

Este *sentido en común*, va hilando redes entre el saber y la realidad con ciertas características que Ramón Vera Herrera ha desarrollado:

- ❖ Estrategias de organización social que con un horizonte crítico, que cuestionan la idea de democracia someramente representativa, idea que conlleva a formas de democracia directa y su decisión por consenso en asambleas colectivas tanto para la elección de cargos de servicios así como la planeación del futuro de la comunidad.
- ❖ Otras maneras de hacer justicia, haciendo hincapié en darle una solución a la problemática y no caer en el castigo ciego.
- ❖ El papel del trabajo en colectivo, como ejercicio de aprendizaje en común.
- ❖ Un sentido del respeto y la transcendencia que en muchos casos se expresa como religiosidad porque todo tiene vida.
- ❖ Modos de relacionarse con la naturaleza de los que se han desarrollado prácticas agrícolas y productivas permitiendo la renovación y conservación de los recursos naturales a corto y largo plazo.
- ❖ Capacidad y fuerza comunal para planear y ejecutar proyectos educativos que vayan de acuerdo a las necesidades de la comunidad no dejando de lado los conocimientos universales.¹

El saber cómo el tiempo, desde la perspectiva india, busca el equilibrio partiendo de no entender la temporalidad como algo lineal, sino con rupturas, despliegues y regresiones que van hilando la madeja de saberes que emergen de la comunidad.

¹ Interpretación libre del autor.

Aunque debemos resaltar el problema epistemológico de nuestro pasado intelectual, que parte del imaginario colectivo de la idealización del Occidente como punto de partida y de legitimación del conocimiento, propiciando una Colonialidad del *saber* y su función tripartita del *poder* y del *ser* (Mignolo 2002), voltear la mirada a esta emergencia étnica y su diferencia cultural ligada a la formación de nuevos intelectuales indios formados académicamente fuera de sus comunidades y el surgimiento de organizaciones sociales², como nuevos actores sociales son referente político que cuestiona el proyecto hegemónico apelando a los diversos referentes históricos, filosóficos y sociales de cada comunidad como símbolo de lucha reivindicativa conformando así un retrato comunitario que se deconstruye a cada momento.

El retrato comunitario como referente, narra el día a día donde el sentido común se articula con lo cotidiano, esta unión se ve reflejada en la comunalidad en donde están presentes: la agricultura del autoconsumo como fuente de sostenimiento, los vínculos directos entre todos los habitantes por el vehículo de la oralidad, los ciclos de los festejos con sus mezcolanzas de rituales simbólicos y la forma de vivir la colectividad.

El saber de la comunalidad es parte de esos horizontes negados porque no corresponde a la posición del orden mundial, esta se asume como una propuesta reciente, abierta sin la pretensión de convertirse en dogma y que camina gracias a las reflexiones teóricas que le han dado vida, reflexiones que brotan de nuevas figuras: los intelectuales indios que con el respaldo de la comunidad van

-
- ² Floriberto Díaz Gómez (1951- 1995) de la comunidad Ayuujk Santa María Tlahuitoltepec estudio el nivel medio superior en el seminario salesiano, posteriormente cursa la licenciatura de Antropología Social en la ENAH, en 1980 impulso la creación de la Comisión de Defensa y Desarrollo de los Recursos Naturales y Culturales de la Región Mixe (CODREMI).
 - Jaime Martínez Luna (1951) zapoteca de Guelatao de Juárez, egresado de la Universidad Veracruzana, es cantor, antropólogo y comunicador, entre las principales organizaciones que formo resaltan: Organización para la Defensa de los Recursos Naturales de la Sierra Juárez, (ODRENASIJ), la Asociación Civil Fundación Comunalidad.

Ambos de manera distante aunque en el contexto de la emergencia india a finales de la década de los 70's, acuñaron el término "comunalidad" para referirse al modo de vida indio dentro de la cotidianidad de la comunidad.

configurando los ámbitos de la comunalidad. Este saber indio nos invita a *surear* (Cerutti, 2000) el horizonte epistemológico ya que la comunalidad es el encuentro con la tradición indígena mesoamericana y los intentos por abatir un sistema traído desde la modernidad occidental.

Esta ruptura se propicia cuando un territorio indio trabaja sobre un proyecto educativo como el Wejën-Kajën, que no va de acuerdo a los planes del Estado como organismo ordenador de la sociedad, abriendo coyunturas políticas, como una posibilidad de transformación de la realidad, un nuevo fenómeno pedagógico emerge y resalta la carente viabilidad de proyectos unilaterales y que por convicción convoca a un dialogo intercultural alterno a esta univocidad, abre las puertas a este diálogo al proponer algo y no estar cerrado.

Bajo la emergencia de pedagogías otras, el wejën-kajën rompe con la burbuja esotérica para adentrarse al horizonte de lo exotérico porque vincula *“el lenguaje de las experiencias diarias con la lucha titánica por la autonomía y la justicia social. Estas dos últimas son llevadas a cabo por grupos que poseen la capacidad creativa de crear formaciones sociales democráticas capaces de tratar necesidades locales en el contexto de un macro proyecto sobre la emancipación humana por medio de la transformación política.”*³(McLaren, Jaramillo, 2006)

El wejën-kajën reflejo del saber pedagógico indio y sus características lleva consigo la intención de dar a conocer que las ideas caminan y se puede llegar a hacer cierta adaptación de este en otros espacios en pro de la construcción de un lugar más equitativo, para aventurarse en la apertura de vivir otras formas de existencias siguiendo los pasos del *sentido en común*, es llegar a la *síntesis cultural* freireana.

Cabe aclarar, que este trabajo de investigación es parte de una pedagogía nepantla (McLaren, 2006); el nepantlismo que en sus significaciones al castellano representa asumir una postura en medio o en equilibrio, con la intención de no insertarse en una postura unilateral lo que nos lleva a pensar que está siempre en

³ Visto en línea el 31 de marzo de 2014 en <http://upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0038.html>

movimiento su condición ontológica, *no es... está siendo*, una afirmación de Freire sobre el mundo que se adecua coherentemente a la pedagogía nepantla y por ende asume una posición contestataria constante, es también un espacio de transición, de intercambio, un puente que conecta lo externo con lo interno.

Desde dos perspectivas se alimenta esta investigación de lo nepantla: Por un lado en su estructura epistemológica “*es guiada por un discernimiento compartido (aunque necesariamente parcial) de las relaciones globales que moldean al individuo y al colectivo ‘nosotros’, al investigar los silencios y los conocimientos subyugados (...)*”⁴ por lo que nos ayuda a ver lo que no se ve pero que está presente; por el otro en su función metodológica es imprescindible resaltar los cruces que parecen saltos incoherentes del trabajo entre cada capítulo y entre el escrito mismo, un puente de realidades que se plasman en la investigación no de manera lineal, un encuentro de fronteras epistemológicas que le dan vida a esta investigación.

Por otro lado, se pretende dejar en claro que este trabajo de investigación radica en la recuperación teórica de los actores que han dado vida a lo largo de los años a la comunalidad y su proyecto educativo: *wejën-kajën*, asumiendo que estos actores no solo han sido sujetos por sí solos ya sea pertenecientes o no a algún pueblo originario de alguna región geográfica en específico, sino también organizaciones, comunidades, investigadores que están dejando huella en el estudio de esta.

Por ende no se proyecta hacerla desde un corte empírico ya que para eso requeriría hacer una investigación de campo en un contexto determinado sino se correría el riesgo de caer un hoyo sin fundamentos, así podemos asumir que la finalidad de esta trabajo no es tener un diálogo *con* o *para*, sino *desde* la propia comunalidad, ya que esta es la voz de los pueblos, con la intención de no caer en

⁴ Ídem. <http://upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0038.html>

romanticismos o esencialismos logramos este diálogo con todo y sus contradicciones o vicios que desde la visión teórica se asumen como retos⁵.

Retomando el nepantlismo y dejando en claro la perspectiva metodológica daremos paso a una breve reseña de cada capítulo de los cuales está constituida la investigación.

El primer momento, se esboza en dos partes: se trabaja un análisis histórico sobre la comunalidad, desde los senderos mesoamericanos, se reconstruye una radiografía de su modo de vida comunal, sus formas de organización, su esplendor, su cosmovisión y su proyecto educativo; ya que el punto de partida de la comunalidad se da desde este horizonte geográfico. También se abre brecha para hablar del wejën-kajën como un proyectivo educativo que continúa ese camino de la comunalidad mesoamericana, cimentando el puente entre lo histórico con la representación contemporánea de la comunalidad

En este segundo momento, visualizando a la comunalidad como perspectiva social y el desarrollo de su actuar contemporáneo, se resaltan:

- Ⓢ Se desarrolla una lectura crítica de la realidad desde los lentes de la autonomía india y como se mueve la pedagogía en su vinculación directa con la comunalidad y el wejën-kajën.
- Ⓢ Presentar herramientas metodológicas de resistencia como el Taller de Diálogo Cultural que nace desde el seno de la comunalidad ante un mundo globalizado que no aprende a reconocer lo diferente.

Ahora el cruce está en el papel de la autonomía y el proceso hacia una pedagogía comunal.

⁵ Véase: La comunalidad como epistemología del Sur. Aportes y retos, Aquino Moreschi Alejandra, en Revista Cuadernos del Sur #34.

En el último capítulo, a partir de las articulaciones históricas ya trabajadas y el quehacer que ha hecho la comunalidad; se suma la fuerza del wejën-kajën como proyecto educativo alterno y transgresor al discurso hegemónico con toda la carga histórica-filosófica que la comunidad Santa María Tlahuitoltepec lleva consigo.

Es por esto que el estudio de la comunalidad y el wejën-kajën, está en ascenso en los espacios académicos, en las universidades del sur del territorio mexicano y también en la parte céntrica como la maestría en desarrollo rural de la UAM Xochimilco o en la universidad de Chapingo.

La tesis real, de la negación de los pueblos indios por más de 500 años no es mito, nos sirve como el trampolín de este trabajo de investigación al abordar la otra cara de la moneda, la respuesta creativa y compleja que los pueblos indios han construido a lo largo de la noche de los 500 años, desde su terruño, desde lo propio, para poder resistir, reconstruirse y formarse como comunidades y sujetos autónomos, capaces de dar respuesta a sus problemáticas comunitarias. Y a la vez en estas reflexiones y conceptualizaciones teóricas de su realidad, nos brindan la posibilidad de aportación de sus conocimientos al espacio académico ya no solo de la antropología o sociología sino también de la pedagogía como campo multidisciplinar encargado de dar lecturas de las realidades en los aspectos formativos y educativos.

La importancia de este trabajo de investigación en su proceso de maduración de más de dos años, radica en abrir otras perspectivas y caminos de la investigación pedagógica desde un campo de acción poco abordado: las propuestas pedagógicas de formación de los pueblos indios que devienen de su manera de vivir en comunalidad, esta forma diferente de estar y vivir el mundo que forma parte de una base epistemológica distinta a la acostumbrada por el horizonte occidental y su *cogito ergo sum*, desde el sentido que cultiva lo comunal se privilegia la existencia, y la sensibilidad y la razón no están peleadas, son parte de uno solo que vive en colectivo.

Capítulo I: COMUNALIDAD MESOAMERICANA... rupturas y continuidad (es)

En este trabajo se pretende una tentativa para la reflexión sobre una teoría analítica-indígena, una corriente neo-indigenista⁶: *la comunalidad* y su abordaje en un primer momento desde una perspectiva histórica, hasta llegar al horizonte contemporáneo y su estado presente. Ya que la historia, no la podemos ver como algo aislado, precario, o desértico, la historia se debate entre el pasado y el presente, una dicotomía dialéctica que se articula con el tiempo, la historia como proceso colectivo se crea a partir de actos y los actos “*son rupturas después de la cual nada sigue siendo igual*” (Zizek, 1994) las implicaciones es decir las consecuencias directas se dan a partir de estos actos donde las rupturas crean grietas; grietas que dan paso a las emergencias de otros discursos en una “*realidad simbólica que surge como la consecuencia de un acto (...) nunca el resultado de una planificación anticipada*” (Zizek, 1994), de otras formas de ver y vivir el mundo que intentan y muchas de las veces se logra esta pretensión de ser cubiertas por el mosaico de la historia oficial.

Dicha pretensión se gesta en el interés de reflexionar, discutir y hacer crítica a las formas de construcción de epistemologías diferentes al orden mundial y que se presentan desde abajo, cuyo potencial de análisis y transformación se reducen por este mismo orden a simples curiosidades antropológicas lecturas que vienen de la academia y muchas veces caen en los análisis de escritorio o meramente son desechadas por “carecer de fundamento epistemológico que las sostengan”.

Por otro lado es pertinente abordar en este trabajo; la validez de los conocimientos de los pueblos originarios, como teorías reflexivas-indias, en relación con los procesos de legitimación en los procesos históricos de los pueblos

⁶ Corriente que trasciende lo institucional, lo burocrático y formal y se ubica en el horizonte de lo crítico.

originarios del territorio que ahora se conoce como México, retomando la oralidad de los pueblos indígenas ya que esta es una posibilidad de poder narrarse a través del tiempo, también se retoman las versiones históricas que se podrían considerar no oficiales ya que no se encuentran en los archivos de la historia gubernamental donde se desarrolla el debate entre: los saberes históricamente olvidados (la oralidad, la historia no oficial) y los saberes hegemónicos (las instituciones que legitiman los discursos oficiales) (Foucault; 1975).

¿Por qué teorías que se dan desde abajo? El proceso epistemológico de los pueblos originarios radica en la cotidianeidad, estar en la cotidianeidad implica estar en la realidad de formas muy diversas construyendo sistemas complejos epistemológicos con fuertes cargas simbólicas en todo momento.

Las cargas teóricas que fungen como sustento de esta reflexión son principalmente latinoamericanas, explícita o implícitamente hay algunos aportes de la *pedagogía crítica*, la *decolonialidad*, la *interculturalidad*, el *dialogo de saberes* y por supuesto la *comunalidad*, y su *propuesta pedagógica wejën-kajën*, estas perspectivas se hacen parte de la esfera pedagógica de este trabajo que de alguna manera reconocen en los pueblos indígenas una semilla transformadora de realidades, fuera y dentro de los propios espacios de acción de los pueblos originarios es decir de las comunidades.

En este sentido, *la perspectiva de la comunalidad en sus diversos sentidos desde el interior de la historia política indígena permite colocarla en función del proyecto civilizatorio de estos pueblos y ese es uno de los aportes relevantes de esta propuesta: La historia política india de los últimos siglos (que constituyen una pequeña parte de la historia de cada pueblo) es una historia de dominación, resistencia y liberación, tres elementos ligados e inseparables, porque perderían su significado: la dominación española o mexicana no se entiende sin la resistencia india que se le opuso, a la vez que las formas de la resistencia india o su fracaso sólo pueden entenderse en función de las características regionales de la dominación; y además, la resistencia no puede entenderse sin la liberación, porque el objetivo de la resistencia no es acomodarse a vivir perpetuamente bajo*

*la dominación sino incubar las condiciones para acabar con ella. La comunalidad es la clave de la resistencia y por tanto la incubadora de la liberación.*⁷(Maldonado, 2003) Entonces cuando, las palabras de Maldonado ubican a la comunalidad como la esencia del ser indio esta, un núcleo único que conlleva al ser originario, a identificarse como alguien que existe en el mundo ya que es capaz de transformar su realidad, estos los que han resistido el embate de la dominación, la comunalidad vista como las raíces de la resistencia, desde esta se resiste y es aquí donde se diferencian los elementos centrales y complementarios (en el desarrollo de este trabajo se abordaran dichos elementos) y por lo tanto resaltan la importancia de la resistencia como elemento íntimamente ligado a la comunalidad *“lo que significa que la alteración o incluso pérdida de elementos no centrales (como el vestido, la comida, incluso la cosmovisión o la lengua) no rompen forzosamente la lógica india.”*⁸La lógica entendida como la forma estructuradamente deliberada que reproduce las prácticas sociales indias como por ejemplo los rituales mismos.

El pensamiento y las sensaciones de vida desde la comunalidad constituyen parte de un marco histórico que caracteriza la existencia de este territorio explotado; la voluntad colectiva marca un origen que determina el desarrollo de este continente antes y después de los procesos de conquista, también se puede expresar como una posibilidad de rehacer el mundo indio a partir del nacimiento de una idea que lleva treinta años brotándose y desarrollándose en las comunidades indias específicamente de Oaxaca en la sierra norte.

⁷ Edición cibernética, México 2003.

http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/politica/comunalidad/comunalidad.html, visto el 15 de julio de 2012.

⁸ *Ibíd.*

1.1 La construcción de un proyecto civilizatorio indio-comunal

Es aquí donde entramos al debate de dos procesos civilizatorios (aunque solo nos adentraremos de cierta manera a uno a lo largo del trabajo) distintos, trabajados ya por Jaime Martínez Luna antropólogo zapoteco e investigador del concepto comunalidad; estos proyectos de diferente corte, se contrastan y chocan entre sí, nos referimos a: *el comunal (colectivo)* y *el occidental (individual)*, dos caras de la realidad que se construye a pasos

La comunalidad y el proyecto de occidente son los dos rostros⁹ por las cuales se puede leer la realidad tanto en el territorio acotado como América Latina y en el México contemporáneo, actualmente ambos se encuentran dominados por el paradigma globalizador/neoliberal y como lo fue en el territorio mesoamericano conquistado por los españoles al inicio de la era virreinal/colonial, se dio paso a la máscara occidental, este nuevo mundo colonial que es el resultado híbrido entre estos dos proyectos después del intento de larga duración de desvanecer el proyecto comunal.

Estos dos rostros, enmarcan el derroche intelectual del hombre para su vivencia en el mundo, aunque con características totalmente diferentes cada uno engloba diversas formas de construcciones epistemológicas y por lo tanto disímiles modos de ver la totalidad de las cosas.

La comunalidad se da a partir de lo propio, más allá del territorio que se comparte, el trabajo que se ejerce, la autoridad que interviene y el festejo que se goza, lo propio se enmarca en sentidos de relaciones sociales y la dialéctica del control cultural como una construcción histórica que condensa un pasado (tan lejano como el de Mesoamérica), un presente y también un futuro, que es negada por las

⁹ Denominamos “rostros” a estas formas civilizatorias ya que creemos que detrás de estos hay diversas mascararas que se esconden, múltiples discursos que determinan el desarrollo de cada comunidad.

categorías que el mundo occidental ha promulgado a América Latina el “progreso”, “orden” y “la modernidad” como eje rector de desarrollo para esta.

Pero la comunalidad es el modo de vida más influyente en los pueblos originarios de esta tierra, que resisten y se reivindican en su actuar cotidiano y permanente para sobrevivir ante la destrucción y la muerte. La comunalidad es también el México Profundo frente al México Imaginario descubierto y descrito por Bonfil Batalla y es la expresión del otro México que es ignorado y negado por la civilización occidental.

El proyecto civilizatorio occidental al menos en este espacio conocido como México inicia con la caída del Valle del Anáhuac el martes 13 de agosto de 1521 después de que las fuerzas guerreras mexicas se rindieran producto de una batalla sangrienta de más de seis meses, por parte de ¿Los españoles?, esclareciendo el carácter simbólico de la situación Carlos Montemayor (2010) dice al respecto: *“en este proceso tan amplio de guerras con los pueblos indígenas, considerar la caída de Tenochtitlan como la consumación de la conquista es en verdad un dato simbólico, no real. Entre la fecha simbólica de 1521 y la fecha posiblemente real de 1880, muchos levantamientos armados se sucedieron, algunos extendiéndose a lo largo de décadas (...)”* (p. 109)

¿Por qué nuestra historia como México ha respondido siempre que los españoles conquistaron y que a partir de la derrota de los mexicas, el sometimiento de todos los pueblos originarios es inminente? Esta respuesta implica que desde ese sentido de verdad, México es y debe ser otra cosa: es occidente, es mestizo, es moderno, es católico, lo que sea pero ya nunca más indio.

Federico Navarrete (2013) afirma que irónicamente los mismos pueblos que eran los dominados y subyugados por los mexicas, fueron los que conquistaron México, ya que los españoles eran minoría al contar con apenas mil guerreros europeos y africanos, esta idea refiere totalmente a la conquista militar, ya que la conquista ideológica/colonial se ha visto plasmada en las sociedades que se han configurado en este suelo a largo de todos estos tiempos históricos y deviene en el colonialismo.

Dicha aseveración del historiador mexicano, implica transgredir el sentido patrio más común: ese discurso donde se afirma que fueron los españoles quienes conquistaron este territorio. Decir que México lo conquistaron los españoles por otro lado es, una justificación simbólica que han usado y que legitima el poder que en nuestro territorio han ejercido a lo largo de la historia solo las elites occidentales y por ende occidentalizantes.

La declaración así se convierte en un detonante de grandes frustraciones para algunos y de grandes ideas para otros, además de contrarrestar la historia oficial, invita a pensar otras posibilidades permitiendo cruzar el espejo humeante y nublado de nuestra historia y entrar a un pasado totalmente diferente, lleno de sorpresas y oportunidades, donde no nos rigen esas “verdades” absolutas, tristes y vacías de la historia que quieren que sepamos y que forman parte del imaginario colectivo del mexicano, asimismo al cruzar ese espejo nos permite imaginar otro futuro diferente y con conciencia plena de nuestra historia con las particularidades que acotan los hechos históricos.

Siguiendo con el proyecto civilizatorio occidental, sus características principales de este proyecto radican en la individualidad del hombre en todas sus esferas por las cuales el desarrolla ya sea en lo abstracto o en lo concreto, siempre en busca del poder a través de la competencia para poder someter a los demás, son estos procesos que hacen de los sujetos, seres individuales y egoístas.

Es partir de esta visión desde los primeros contactos hasta nuestros días por la cual se considera a los habitantes de los pueblos originarios que ejercen la comunalidad como los bárbaros; son estos los extraños; pero también son los maltratados; los que se convierten en las víctimas del despojo, saqueo y explotación sin escrúpulos por parte de los productores y reproductores del colonialismo y el neocolonialismo que está existiendo hasta nuestros días, son estos los desechados del progreso del mundo y su historia oficial a los que se les reduce a nada.

En contraste retomaremos al proceso civilizatorio comunal que nace del conflicto como parte de la comunalidad mesoamericana, este hunde sus cimientos en los caminos de lo colectivo, la constante se vuelve eje primordial ya que no ven al hombre ni al mundo como algo determinado sino como sentidos que están siendo continuamente, se deja de lado la competencia para que se dé la “compartencia” otros concepto acuñado por Jaime Martínez a lo largo de su quehacer antropológico a partir del respeto al otro, este ejercicio dialectico de pluralidad complementaria nos lleva a una espiral sin fin donde el proyecto comunal se transforma en diversas posibilidades de ser que llevan a los pueblos originarios a identificarse como diferentes, no para ser excluidos sino para poder estar en un mundo donde las desigualdades sean inferiores a las actuales, cabe hacer un cuestionamiento ¿Por qué posicionarse desde la diferencia marcando los altos contrastes con lo desigual? En la desigualdad las relaciones que permean entre los diversos grupos sociales culturalmente diferenciados son de corte vertical es decir son asimétricas donde se marca esta distinción entre el que subordina y el subordinado.

Desde la diferencia, los grupos sociales se determinan como “*universos sociales delimitados que se asumen depositarios exclusivos de un patrimonio cultural (...) heredado por las generaciones precedentes y en torno a cual forjan una identidad colectiva diferenciada*” (Bonfil, 1992, p. 195) que da paso para la construcción de un “Nosotros”, que ha sido acotado por la homogenización como proyecto

institucional y que inserta a los pueblos indios en la desigualdad y no en la diferencia.

Empero ¿Cómo superar estas desigualdades si los pueblos originarios siempre se han visto cómo salvajes? Roger Bartra (2000) afirma que *“los hombres salvajes son una invención europea (...) el salvaje es un hombre europeo, y la noción de salvajismo fue aplicada a los pueblos no europeos como una trasposición”* (p. 88) es el hombre occidental autonombándose “civilizado” que siempre ha caminado bajo la sombra de su otro el “salvaje”, idea totalmente distorsionada que se tenía del concepto a lo cual se hacía referencia a las culturas de este territorio ya que los contextos de las culturas originarias y de los colonizadores occidentales eran completamente diferentes, aunque bien “lo salvaje” responde a una expresión euro-centrista de la expansión colonial bajo el yugo del sometimiento y la sumisión.

Por otro lado, es en el desarrollo de la vida cotidiana de estos los pueblos barbaros y excluidos donde se distinguen los elementos culturales por cuales se identifica la comunalidad mesoamericana, una historia común que se entrelaza con otras culturas, su cosmovisión ligada a la naturaleza, su lengua, su territorio, el trabajo colectivo que ahora se le conoce como tequio¹⁰, que a diferencia de las sociedades individualizantes, el proyecto comunal se construye, reconstruye y transforma a partir de la reciprocidad (Arturo Guerrero, 2011) de los vínculos sociales basados en la cooperación, la solidaridad y la empatía entre los hombres, de los principios de las propiedades colectivas, los trabajos colectivos como una necesidad de los pueblos originarios para no dejar de ser lo que son, estos los que resisten y construyen diversas alternativas que no se oponen al progreso que el mundo occidental les prometió, sino más bien se complementan formando un mosaico de oportunidades, ejemplificando el mosaico cultural que estos ofrecen a partir de su diversidad cultural.

¹⁰ Palabra que deriva del Náhuatl *tequitl*: tributo, compromiso, trabajo, Swadesh, M. y Madalena Sancho, Los mil elementos del mexicano clásico, p. 66, citado en la Comunalidad Tomo I, de Juan José Rendón Monzón.

Tomando en cuenta sus conocimientos, sus conciencias, sus deseos y sus propios proyectos de vida que en algunas veces difieren mucho de los otros proyectos de vida como los occidentales, la importancia de estos valores, y prácticas colectivas que son parte de la cultura de los pueblos originarios que se desvirtúan en un mundo cada vez más particularizado e individualizado, también se resaltan las aspiraciones de libertad, de vivir de otras maneras, de estar en comunidad, de existir en la emancipación y liberación de los pueblos originarios de la *Abya Yala*¹¹, confrontadas con las ambiciones del proyecto occidental y sus deseos de dominar, de explotar de obtener y acumular riquezas económicamente hablando.

Es partir de este proyecto civilizatorio comunal, donde nos adentraremos al mundo de la comunalidad histórica originaria, en particular de la comunalidad del sitio que Paul Kirchhoff con la intención de señalar lo que se tenía en común entre las culturas denominó Mesoamérica, región con un desarrollo a la altura de las grandes civilizaciones del mundo, antes de la llegada de los españoles, acto inmediato que para la historia oficial funda el territorio mexicano, negando el pasado mesoamericano.

La historia del desarrollo en el Cem Anáhuac¹² es aproximadamente de 13750 años. Estos largos periodos de tiempo son divididos por los especialistas en tres fragmentos mejor conocidos como áreas culturales: Preclásico o periodo formativo, periodo Clásico o del esplendor, y finalmente periodo Postclásico o decadente.

¹¹ “Abya Yala”, término de los pueblos Tule-Kune (Panamá y Colombia) para nombrar a América Latina; la cultura kuna sostiene que ha habido cuatro etapas históricas en la tierra, y a cada etapa corresponde un nombre distinto de la tierra conocida mucho después como América: Kualagum Yala, Tagargun Yala, Tinya Yala, Abia Yala. El último nombre significa: tierra madura, tierra de sangre”. Así esta tierra se llama “Abya Yala”, que se compone de “Abe”, que quiere decir “sangre”, y “Ala”, que es como un espacio, un territorio, que viene de la Madre Grande. Esta representación, es proclamada como “nombre propio” del continente en la reunión del Consejo Mundial de los Pueblos Indios en 1975 en Port Alberni, Canadá. Visto en <http://cronicasinmal.blogspot.mx/2013/03/abya-yala-el-verdadero-nombre-de-este.html> el 19 de Agosto 2013.

¹² La tierra rodeada de las grandes aguas.

A pesar de ser un lapso bastante amplio, solo existió en el Anáhuac una sola civilización: la comunal, siguiendo el concepto sobre civilización de Galtung, esta es *“la cultura compartida por grandes grupos de la humanidad por encima de regiones (...) e incluso más allá de amplias dimensiones del tiempo”* (Galtung, 1980) la civilización comunal tenía diversas vertientes, diferentes culturas que la integraban en distintos tiempos y espacios, cada cultura tuvo sus propias maneras de pensar la vida, diferentes lenguajes, pero todas estaban articuladas por una misma cosmogonía desde los olmecas (considerada como la cultura madre) ubicada en el horizonte preclásico hasta los mexicas (última cultura antes de la llegada de los españoles y la creación de una nueva raza) ubicada en el horizonte postclásico.

El mundo de los habitantes del altiplano y sus diferentes formas de vida, se fundan en una filosofía de la naturaleza, al pertenecerse parte de ella y pensar que eran uno mismo, ya que todas las cosas actuaban sobre el sujeto, está como una forma de pensar, vivir y concebir la existencia en el cosmos, como un intento explicativo de las grandes problemáticas existenciales y la comprensión de ellas en un mundo cambiante; bajo estas premuras es posible aseverar que todo ser humano sin importar su espacio hace filosofía, filosofía espontánea que se da en los lenguajes cotidianos y en cualquier manifestación humana.

Volviendo a la invitación de Federico Navarrete, empezamos a construir la reflexión de esta filosofía de la esencia donde derivan la mayoría de sus esferas en las cuales se desarrollaba tanto abstracta como concretamente, es en el periodo postclásico del cual comprende del año 850 hasta el 1521, donde se ubica la riqueza cultural, resaltando un pueblo que llega al último después de la peregrinación de Aztlán su tierra mítica hasta el cen Anáhuac donde funda el territorio de Tenochtitlán hacia el año de 1325, un proyecto territorial que en todo su esplendor abarcaba desde lo que ahora es el valle de México hasta las costas del golfo de México.

La civilización del altiplano central preocupada por su razón de ser y existir en el mundo, desarrollo auténticas sabidurías que les daban a los habitantes bienestar y armonía con el entorno a partir del equilibrio con el cosmos.

Construyeron a lo largo del tiempo diversas experiencias comunitarias, formas equilibradas y justas de vivir en los territorios; fundamentadas en los valores del trabajo colectivo, en las comunidades que sobrepasan los intereses y las practicas personales, es bajo esta lógica que desplegaron instituciones de organización y dirección social que se aplicaban justamente en los esfuerzos de la vida en colectivo.

En este terreno de lo comunal como posibilidad de ser y existir en el mundo de lo concreto en donde todos eran participantes activos y se involucraban; preocupados por la formación del hombre en la totalidad, el sujeto será educado como a piedra preciosa hasta que brote de él *un rostro y un corazón*, particularidad fundamental quien manifiesta una madurez tanto física y mental, respetando la idea holística siempre en torno a la armonía con el cosmos.

*“El hombre maduro: corazón firme como la piedra, corazón resistente como el tronco de un árbol; rostro sabio, dueño de un rostro y un corazón... La mujer ya lograda... la femineidad está en su rostro”*¹³ Identidad que conlleva a estado de madurez complejo a la mujer y al hombre por separado pero en unidad, el hombre pleno, fuerte y responsable a partir de la madurez tendrá la capacidad para formar y educar una familia, por el otro lado su complemento la mujer digna para formar un hogar y una familia; estando como eje central de la comunión, expresando un modo de vida que se comprendía desde la vida comunitaria como un concepto de mundo y vida del cual se desplegaban diversos cantos, danzas, reuniones, música, juegos y festejos con la finalidad de unificar al colectivo, dichos festines se daban ya sea en espacios públicos, como privados.

¹³ Códice Matritense de la Real Academia, fol. 109 v. Citado en Biblioteca Virtual Latinoamericana, Diccionario de Filosofía Latinoamericana, IN IXTLI IN YÓLLOTL, edición virtual http://www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/diccionario/in_ixtli_in_yollotl.htm Visto el Sábado 1 marzo de 2014.

Siendo pilar fundamental la familia, estos pueblos organizaron su propio sistema de educación¹⁴, formando sucesivas generaciones de sujetos educados e instruidos en valores y conocimientos de carácter ético, científico y artístico, confiriendo a los niños y jóvenes de *“In ixtli, in yolotl”*¹⁵ ya que el hombre al estar en la cultura necesita estar bajo el servicio de esta, pero al nacer este surge como un ser sin “rostro, ni corazón” de ahí que los *ideal-es* de la educación mexicana sean por un lado:

La Yolmelahualiztli, “acción de enderezar los corazones” ya que desde el nacimiento el sujeto empezaba a recibir la influencia constante de lo recto y lo bueno con la finalidad de empezarle a construir un corazón aflorado y de buen sentir; la importancia metafórica del corazón a partir del *“Yolmelahualiztli”* radica en las actividades cotidianas del sujeto ya que en dichas actividades está inmersa el sentir del *“yolotl”*, desarrollándose en él, su control de las pasiones y agotamientos.

Por el otro, la *Ixtlamachiliztli, “dar sabiduría a los rostros ajenos”* al tener un corazón sereno, se va construyendo un hombre libre; es decir un sujeto decidido a hacerse de un *“ixtli”*, que sea un merecido reflejo de su *“yolotl”* es aquí donde los *tlatinimes “los que saben algo o los que saben cosas”*, los padres y los *“huehue”* (ancianos... esos rostros que muestran la experiencia del mundo de lo cotidiano, por lo cual la vejez era una fase del ciclo de la vida que proyectaba madurez en el actuar de estos, por consecuencia su papel en el tejido social era de vital importancia para el desarrollo de los pueblos mesoamericanos); eran los encargados de llevarle por el camino hacia una identidad que les permitiera identificarse como una parte primordial dentro del todo a partir de enseñanzas, diálogos, reprimendas de una educación respetuosa y responsable.

¹⁴ No en el sentido riguroso, este sistema abarcaba los procesos educativos que ocurrían en las comunidades.

¹⁵ Difrasmismo náhuatl cuyo significado literal es “rostro y corazón”. Simboliza el concepto de “personalidad”, lo que es exclusivo del hombre.

Estos *ideales* pedagógicos inmersos en el sistema educativo eran también parte de un difrasismo más profundo y complejo, el “*IN XOCHITL IN CUICATL*”¹⁶ que metafóricamente asemeja a los conceptos de poesía, arte y símbolos, en su afán de encontrar fundamento y raíz, se preguntaron acerca de la “verdad de los hombres” y de la posibilidad de decir “palabras verdaderas” en la tierra. La respuesta se puede encontrar en varios poemas, pero de manera más lúcida en el diálogo de “la flor y el canto” de esta manera “*in xochitl, in huicatl*” es una manera de hacer y decir cosas verdaderas, hacia el camino de la verdad en los misterios de la vida, el hombre como artista virtuoso se proyecta para llegar al fundamento de todo y a todo lo que da sentido a su existencia.

Es preciso aclarar que los horizontes de estos difrasismos no estaban encomendados al ámbito de lo institucional ya que, más que se viera como una obligación; la formación de los sujetos en la cotidianeidad se constituía en la tradición, es decir las enseñanzas eran transmitidas de generación en generación a partir de su contexto específico con la proposición de construir descendencias más complejas que la anterior.

La educación desde lo comunitario, desde esta perspectiva mesoamericana rebasaba la simple instrucción, ya que era el medio por el cual el sujeto se inmiscuía en el horizonte del equilibrio cósmico. Esta valiosa infraestructura que da paso a la civilización del Anáhuac sigue de diferentes maneras viva y presente en el México contemporáneo que reconoce la herencia de los “viejos abuelos de la confederación de los pueblos de la Anáhuac” y aunque los cimientos son profundos, la sociedad mexicana actual aún no termina por reconocer completamente estas nuestras raíces indígenas.

¹⁶ Difrasismo náhuatl que literalmente significa “flor y canto”.

1.2 Sentidos comunales cósmicos...

Entre lo imaginario (del pasado) y lo real (del presente).

*Las palabras, surgen de la Naturaleza
Y retornan al inconmensurable Azul
Donde nos alegra y nos consuela.
"El tiempo que sueña, Que soñamos que nos sueña" (Fragmento)
CHIHUAILAF, Elicura.*

Pensar en el hombre inserto en comunidad, es pensar en la(s) historia(s)... pensar en la(s) historia(s) es encontrar diversos rastros y rostros del quehacer humano y su andar en el mundo, esto además nos permite dar lectura concretas del presente, el hombre se construye socialmente a partir del otro en un espacio donde la reciprocidad es una constante y un medio en común. Ser recíproco, es darlo todo para el bien en común, tú das lo que tienes y el otro te da en reciprocidad lo mismo o algo parecido a lo que diste; esta es una relación que se da entre lo subjetivo del sujeto y lo objetivo de la realidad, de aquí sostenemos que la independencia individual no existe.

Desde esta mirada mesoamericana, todos están en constante interacción a partir de los movimientos del cosmos, estos como el "ollin" (*movimiento*) son corrientes circulares que a su término vuelven a iniciarse; es por esto que todas las actividades que se realizaban dentro de la cotidiano, lo religioso, no se olvidaban de la relación entre estos hombres y mujeres maduros y el cosmos. La profundidad de estos sentidos cósmicos, se transfirieron a todas las esferas de la vida cotidiana, el ciclo de la vida y la totalidad de lo terrenal, las acciones de los sujetos iban encaminadas a la unidad y la reciprocidad en vías de un avance hacia la armonía con el cosmos, incapaces de ejercer el poder en contra de él ya que al dañarlo, se dañaban a sí mismos.

Hombres y cosmos este como esas representaciones abstractas y concretas a partir de las cuales todas las cosas existen y tienen valor por lo tanto se deben respetar; confabulándose para una misma finalidad: *la vida*, creando cosas conjuntas, mezclando fuerzas, partían siempre de la dimensión filosófica de la comunalidad mesoamericana: *la dualidad eterna*, esa manera particular de ver el mundo, es decir su cosmovisión, que ante todo buscaba un equilibrio, ya que dentro de su mundo existían elementos dentro del universo que se complementaban, sin los cuales no podía existir el cosmos, como el día y la noche, la mujer y el hombre, la luna y el sol, y así con las diferentes cosas opuestas.

Lo recíproco está en relaciones necesarias o naturales entre uno y el otro, de esta manera se puede entender el trabajo colectivo que puede responder a la necesidad de uno o a todos en una comunidad toda ayuda mutua resuelve necesidades en conjunto y el tequio (kumuntyunën en lengua ayuujk) satisface necesidades comunitarias al hacer del trabajo colectivo la expresión del hombre en comunidad, el tequio como expresión deriva en diversas acepciones que van encaminadas al respeto entre todos:

- Ⓢ El trabajo obligatorio de carácter físico en la construcción de obras públicas en pro de la comunidad como caminos, escuelas, parcelas comunales.
- Ⓢ El trabajo de mano vuelta, a nivel familiar/vecinal sin ningún escrito de por medio que certifique regresar el favor se hace la siembra o la construcción de alguna casa.
- Ⓢ Atender a los invitados de una fiesta ya sea familiar o comunitaria.
- Ⓢ En esta última significación el tequio ya no es solo un trabajo manual sino intelectual, es poner al servicio de la comunidad los conocimientos adquiridos en las escuelas que estén localizadas ya sea adentro o afuera de la misma comunidad.

Es de vital importancia comprender estas significaciones en las relaciones comunales porque de esa manera entenderemos la horizontalidad en el trabajo, en el festejo, incluso en la representatividad (autoridad), porque esta también es una obligación. El lugar social que se ocupe, es dependiente del prestigio que se tenga, pero para recibir respaldo social, el deber es dar trabajo y servicio. Desde esta perspectiva, la reciprocidad amarra, ata, a la sociedad comunitaria territorialmente definida; en donde la fortaleza comunitaria descansa en la reciprocidad, en la dependencia. Por lo mismo sus fundamentos se entienden como obligación, y solamente a través de su cumplimiento se puede obtener el derecho, no al contrario.

Esto se puede ver como una razón lógica, pues de esa manera se enfrenta todo tipo de problema o adversidad. Sin embargo, debemos entenderla como una razón histórica que explica a la comunidad, su horizontalidad, el respeto como actitud obligada y el trabajo como la acción a realizar cotidianamente en reciprocidad.

Estos principios pueden ser interpretados para toda sociedad, diseñada ex profeso para ser comunidad, la comunidad *ese "intrincado tejido de conocimientos generalizados, actividades diversificadas y especializaciones indispensables, para llevar la vida con autonomía."* (Bonfil, 1989, p.57)

Las culturas indias tanto históricas como contemporáneas tienden a la autosuficiencia como eje central para su desarrollo, esta predisposición se desenvuelve a partir de ciertos niveles e instituciones, ya sea en la familia, en el barrio o en la comunidad y aunque no se puede determinar dicha aseveración, se es una constante entre las culturas.

Luego entonces había que preguntarse ¿este modo de vivir, logra estabilidad en las comunidades? Siguiendo con Bonfil (1989) *"Ante todo, una seguridad básica, un margen más amplio para subsistir, así sea solo con lo indispensable, aun en años difíciles"*(p.57) es este un sentido comunitario de los pueblos el cual lleva a el hombre de la comunidad a ir sabiendo lo necesario sobre su realidad para desarrollar distintas formas para darle respuesta a sus múltiples tareas pero estas capacidades y habilidades, el hombre no las aprende dentro de una escuela como

supuestamente se es en el horizonte occidental, los esfuerzos que pone el hombre comunitario para formarse lo hace desde su vida misma, ejercer el trabajo es un esfuerzo que no se separa de la vida misma, bajo una lógica de convivencia con los demás, en donde el trabajo conlleva a una verbena de convención social, reforzando la reciprocidad y la participación de todos en comuna, *“así una misma actividad (el festejo) integra de manera (activa e) inseparable funciones simbólicas, y lúdicas, además de las propiamente económicas”*¹⁷

En el trabajo cooperativo, donde la organización es pilar dentro de la estructura, ya que se articulan el esfuerzo y las fuerzas de la comunidad, el territorio NO es propiedad privada sino comunal, la tierra no es simple mercancía o moneda de cambio, el hombre en comunidad crea y establece vínculos más estrechos, más profundos y simbólicos con esta; *“(aquí) están las entidades favorables y maléficas, a las que hay que propiciar, los sitios sagrados, los peligros, las referencias”* (Bonfil, 1989, p. 61) es por esto que la tierra es un ser vivo y que ante todo reacciona a lo hecho por el hombre.

Comunidad y territorio, al igual que el hombre con el cosmos crean una unidad paralela y un todo inseparable, en palabra de Bonfil Batalla, nos encontramos en una dualidad que traspasa diversos sentidos de la vida cotidiana tanto en el campo de lo simbólico y el concreto de las comunidades, el “territorio- historia, territorio-cultura” crean espacios de lecturas de la realidad a partir de una visión en comunidad, conformando un tejido social fuerte, unido en donde el ramaje cultural complejo abarca tres esferas del comportamiento del hombre en su espacio: la civil, la mística y la ética.

Expresiones del hombre con el universo, para estar en unión y paz, este sujeto en su concepción de naturaleza, el espacio donde se ubica con la pretensión de no acabar con esta (a diferencia de un hombre moderno-occidental) *“existen representaciones colectivas acerca de los problemas fundamentales del hombre, la vida y el universo que dan coherencia y sustentan ideológicamente la práctica social y cultural de los pueblos indios”* (Bonfil, 1989, p.70) en donde las fuerzas

que están afuera del control humano se personifican para poder ser comprensibles, estas relaciones con la universo en donde se funda su filosofía de la naturaleza construye una relación dialéctica directa con el cosmos a través de una dimensión que está dentro de todo espacio: el tiempo, el tiempo como movimiento una temporalidad cíclica en donde hasta el propio hombre tiene su ciclo en armonía.

Desde un remontaje histórico donde se articula “hombre-comunidad” es a partir de la lengua nahua, la palabra “Comunidad” deriva de “*Altepetl*” *atl*=agua, *tepetl*=cerro, los antiguos hombres decían de éstos [de los ríos], de allá vienen, que de allá vienen del *Tlalocan*¹⁸, puesto que de él sale la diosa cuyo nombre es *Chalchiuhtlicue*, *"La de la falda de jade"*, esta cultura afirmaba que los cerros son sólo fingidos, sólo por encima son terronosos, pedregosos, que sólo son como vasijas, como casas que están repletas de agua". (Códice Florentino, 1979) Aquí la connotación de *Altepetl* se refiere a su carácter como dador de vida a través del agua que contiene, del agua que derrama para que los hombres puedan beneficiarse de esa agua, para tener la posibilidad de regar sus campos y sustentarse, también fue sinónimo de un territorio, de gente asentada en suelo propio; luego entonces el “*altepetl*” es una unidad territorial, social y política presente en diversas culturas indígenas.

Dichas unidades territoriales simples compuestas de cuatro “*tlaxilacalli*” (denominadas barrios por los españoles), o bien de un número de secciones múltiples de cuatro, esto aludiendo a los “cuatro rumbos del mundo”, más el quinto que era precisamente el centro; simbolismo que representa el “Quincunce” mexica, no encuadrando la fracción de un todo que permanece cerrado, sino mediante su forma, postula la existencia de un cosmos que otorga un sentido de finitud y límite. El quincunce, dentro del pensamiento mesoamericano, es el resultado de observación del movimiento del Sol a lo largo de la elíptica terrestre

¹⁸ Primer cielo de los 13, en la cosmovisión nahua.

Es a partir de esta relación con el movimiento del sol, donde los individuos desde pequeños se les enseñaban que la comunidad era más importante que el individuo, por ello, el “bien común estaba por encima del interés personal” ya que como se mencionó con anterioridad no existía la iniciativa privada; los lotes y parcelas no se podían vender o heredar, siempre regresaban al dominio de la comunidad.

En la filosofía indígena-anahuaca, el ser humano y por consiguiente los que estaban en el poder, no eran dueños de la tierra, la tierra como ser vivo, no podía ser una propiedad. Por el contrario, *Tonantzin (nuestra Madre querida)* era la dadora sustentadora, madre de todos los seres vivos, a partir de esta idea retomo parte de una historia cósmica contada por León Portilla (1980) en *Toltecayotl*, que nos da cuenta de la riqueza natural y mística de la comunalidad mesoamericana:

“Había una Diosa “Tlateu” que es la tierra (...), por su boca (para hacerla fértil) entró el Dios Tezcatlipoca (Espejo Humeante) y un compañero suyo, el llamado Ehecatl (Dios de viento) entró por el ombligo y los dos se juntaron en el corazón de la diosa que es el centro de la tierra (...) la diosa tenía por todas partes ojos y bocas con las cuales mordía como una bestia salvaje... (Los dos dioses) se transformaron en dos grandes serpientes. Una de ellas cogió de la mano derecha y el pie izquierdo y la otra se asió de la mano izquierda y el pie derecho y la apretaron que se rompió por el medio. De la mitad del lado de las espaldas, hicieron la tierra y la otra mitad la llevaron al cielo (...) después de esto para compensar a la Diosa de daño que los Dioses le habían hecho, los otros dioses (...) bajaron a consolarla y ordenaron que de ella brotaran los frutos necesarios para la vida de los hombres. Para esto, hicieron de sus cabellos árboles y flores y hierbas; de su piel creció la hierba menuda y nacieron flores pequeñas; de sus ojos los pozos y las fuentes pequeñas y las pequeñas cavernas; de la boca, los ríos, y las grandes cuevas; de su nariz, los valles y los montes; de sus espaldas, las grandes montañas. Esta Diosa lloraba algunas veces por las noches,

deseando comer corazones de hombres y no se quería callar más que con aquellos que se lo habían entregado, ni quería dar fruto si no estaba regada con sangre de hombres... ”

Dejando de lado la belleza del mito, el relato nos hace dar cuenta sobre la relevancia de la tierra para el hombre que vive en comunidad ya que como dadora de vida el hombre debería honrarla con lo más valioso que tenía, su yolotl (corazón), por esto, el punto de partida y de llegada era y sigue siendo para los pueblos indios actuales *la tierra*, al ser madre de todo y de todos los seres vivos, de ella, de ella se alimentaban y al último a ella regresaban, aceptándolos en sus entrañas ya que la tierra es sagrada y por ende todos sus hijos también son sagrados; *“la relación materno-filial entre la tierra y nosotros la gente, no es un asunto metafísico, espiritual, algo imaginario; es una relación material real, existente(...) entre los indígenas no podemos concebir una religiosidad abstracta, sino concreta y simbólica, pero sin quedarnos solamente en la materia sino trascendiendo en lo profundo de la misma”* (Robles, Cardoso, 2007, p. 52) lo que le sucede a la tierra le sucede al hombre, el hombre no construyó el tejido de la vida, es simplemente uno de las hebras que lo hacen.

Por otro lado este mito, encierra la filosofía comunal en su esencia ya que *Tonantzin* no es producto de uno solo, sino de un proceso colectivo en la que diversas deidades participaron e intervinieron para que esta será dadora de vida para los hombres terrenales.

El simbolismo del relato en la participación de los Dioses, se traspasa a lo concreto en el servicio a la comunidad, la ayuda mutua y el trabajo voluntario o tequio, ya que estos eran los instrumentos, de la *Asamblea o Tlatócan*, con los que los ciudadanos podían, de manera colectiva, a través del consenso, hacer la toma de decisiones que beneficiaban a la comunidad, mismas que al emanar del pueblo eran asumidas como un inflexible mandato por todos los miembros de la comunidad, y las autoridades, *“mandaban obedeciendo”* este mandato.

La comunidad se distingue de una “sociedad por contrato”, ya que esta última es resultado de las decisiones individuales de los contratantes dirigidos por sus intereses particulares. La comunidad, en cambio, se dirige por el interés del todo y de todos. Cada individuo se considera a sí mismo un elemento perteneciente a una totalidad, de manera que lo que afecta a ésta le afecta a él: al buscar su propio bien busca el bien del todo y de todos.

En cualquier comunidad existe una tensión que no se puede evitar entre los intereses particulares y los del todo; sólo cuando los sujetos de la comunidad incluyeren en sus deseos lo deseable para todos, la comunidad se realiza cabalmente cuando no es así permanece como una meta regulativa, en tensión perpetua, a la que podemos acercarnos pero nunca alcanzar, la comunalidad tiene por fundamento el servicio, no el cálculo del propio beneficio, cada quien tiene la compromiso de prestar una contribución al bien común, ya que un servicio puede ser impuesto o aceptado libremente. En el primer caso se transforma en servidumbre, y la comunidad en estado de opresión; pero cuando el servicio es asumido con libertad, como don, permite la realización de sí misma en un nivel superior.

En donde la comunidad tiene vida, gracias a la participación de todos y la intersubjetividad, remitiéndonos a una realidad social y cultural alterna, haciendo diferente a la comunidad de otras que se ubican en horizontes políticos, culturales, sociales distintos.

“La comunalidad nos plantea la necesidad de otra epistemología, donde el imperativo no sea un conocimiento nuevo que reduzca lo desconocido, si no el reconocimiento de lo propio y lo ajeno en el umbral del misterio” (Guerrero, 2012, p. 3) el tiempo y espacio en la cotidianidad de los pueblos mesoamericanos que se daba en diversas formas muy particulares de explicar el mundo, son estas situaciones que a su vez han estado permeando el mundo contemporáneo de los ahora pueblos originarios; esto se puede explicar a través de un proceso histórico-cultural en el cual *“la cultura es la cara o el aspecto de un pueblo, por el cual se*

distingue o identifica” (Rendón, 2003, p. 29) esta, como recapitulación de los diversos procesos históricos que los pueblos indios han pasado desde su florecimiento, su sometimiento y este ejemplo claro de la comunalidad como su resurgimiento en tiempos actuales.

En donde a través del tiempo son cada vez más complejos los retos a los que se enfrentan los pueblos indios es por eso que algunos han tenido que hacer una adaptación de otras formas de vida, otros pueblos han perdido elementos trascendentales de su identidad e incluso distorsionar radicalmente la vida comunal hacia otras formas de vida fuera de lo colectivo, a partir de todo esto es como su cultura se crea, y recrea es decir se reproduce como tal, luego entonces en la *actualidad “el proceso histórico que han vivido los pueblos indios, los han llevado a vivir en comunidades y regiones aisladas; ahí se han visto obligados a desarrollar un proceso de resistencia para conservar y recrear sus formas de vida originales”* (Rendón, 2003, p. 31) en este devenir histórico de los pueblos en el cual el proceso civilizatorio basado en lo comunal se da a partir del cultivo de la milpa, desarrollando procesos históricos igualmente de aislados, promoviendo diversas formas de resistencia manifestando las contradicciones con las cuales se pretenden ser incluidos; estos procesos históricos han construido un diverso mosaico de manifestaciones en donde el presente y el pasado se conjugan para poder seguir construyendo la historia de hace más de cinco siglos, a partir de esto podemos afirmar que en esencia el pasado y el presente se conjugan en la noción de comunidad a partir de los siguientes elementos:

- ② *Un espacio territorial, demarcado y definido por la posesión.*
- ② *Una historia común, que circula de boca en boca y de una generación a otra.*
- ② *Una variante de la lengua del pueblo, a partir de la cual identificamos nuestro idioma común.*
- ② *Una organización que define lo político, cultural, social, civil, económico y religioso.*

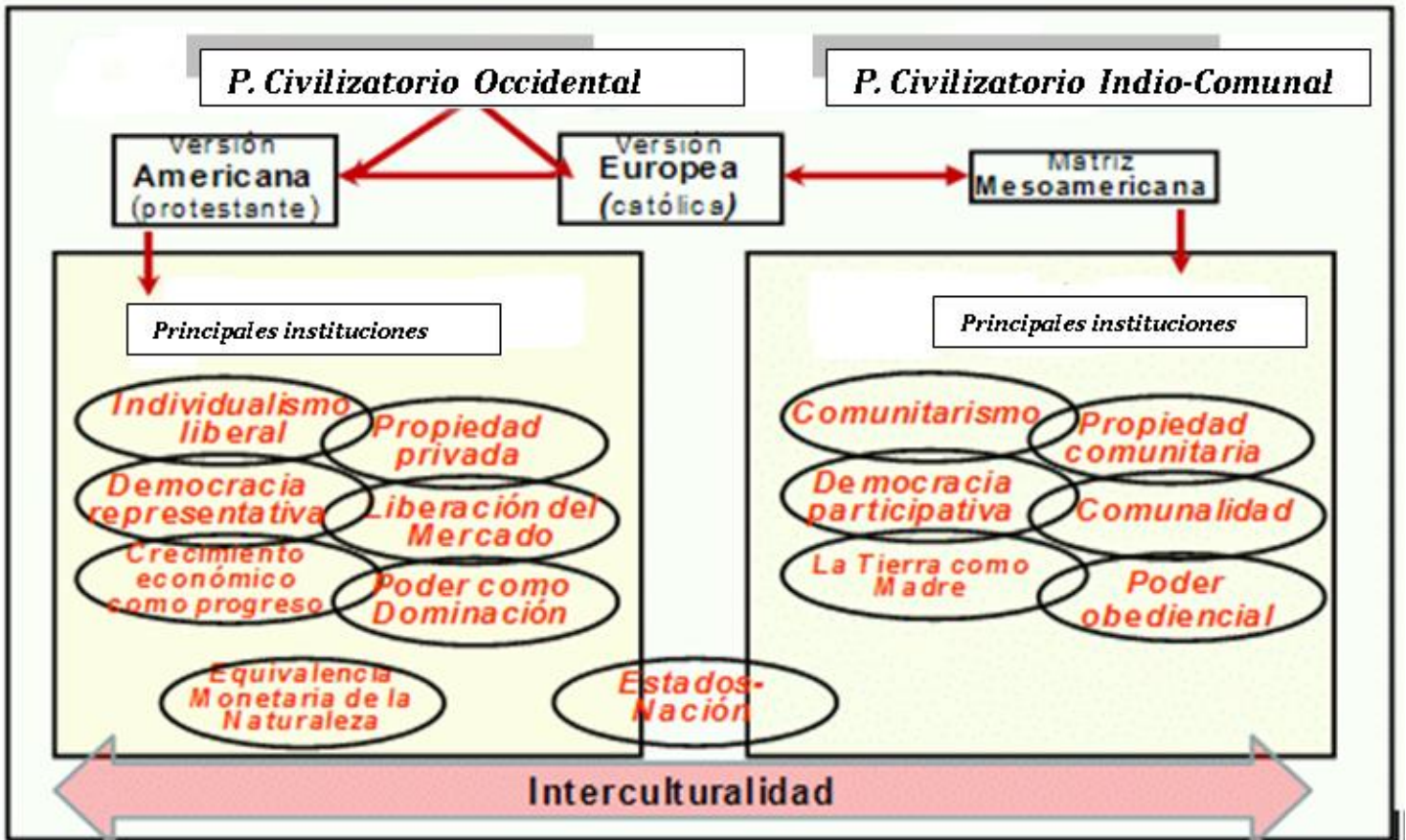
- ② *Un sistema comunitario de procuración y administración de justicia.* (Díaz, 2003, p. 3)

La comunalidad, desde una perspectiva real (presente) se trata de un concepto y teoría en construcción, su ofrecimiento enmarca un esfuerzo de diversas lecturas de la realidad, reconstruyendo desde lo teórico el campo de lo cotidiano ya que *“Si la comunalidad fuera una característica esporádica, focalizada u opcional entre los indios, o estuviera presente solo en algunos pueblos, no habría forma de proponerla como el eje de lo indio”* (Maldonado, 2003, p. 14) la realidad insertada en el presente es otra, la comunalidad es propagada, representada, como algo vigente y propio de los pueblos indígenas contemporáneos.

Características que hacen de la comunalidad un horizonte con un entramado histórico, político, cultural y social complejo en donde los pueblos tanto del pasado como del presente supieron y han sabido aprovechar su cultura para ejercer el poder, el poder como una posibilidad para encontrarse en y con su mundo y saber ser autosuficientes desde una perspectiva del pasado y autónomos desde una perspectiva contemporáneo, atravesados por un eje, llamado “resistencia”, en la lucha histórica de los pueblos por ser ellos en sus dimensiones comunales.

Para dar un panorama más gráfico y sistemático se desarrolla una recapitulación esquemática de este capítulo: ¹⁹

¹⁹ Adecuación de: FUENTE, Carrasco Mario Enrique. La comunalidad como base para la construcción de resiliencia social ante la crisis civilizatoria. POLIS Revista Latinoamericana, Disponible en: <http://polis.revues.org/8495>. visto el 26 de Julio de 20013.



1. Cuadro de diferenciación entre los dos proyectos civilizatorios.

La comunalidad en su sentido contemporáneo nace a partir de estas dos perspectivas, dos horizontes que le dan profundidad y sentido histórico; que la configuran en un modo actual de vida de los pueblos indios: Una ya fue desarrollada a lo largo de este capítulo y que “revela como herederos (que son) de una civilización original, multifacética (...) creada y desarrollada en esta región del mundo” (Bonfil, 1991, p.75)

Sin embargo la idea de un horizonte de civilización india no está bien definida, según carece de todo argumento que “verdaderamente” legitime esta noción o simplemente se niega; impedimento sostenido en la otra perspectiva que se ve en el cuadro en la cual la comunalidad nace y que en términos temporales resulta ser más corta en relación a la primera (ya que esta segunda perspectiva apenas rebasa los 500 años) dicho horizonte agrupa a todos los pueblos originarios y los encierra en la categoría genérica “INDÍGENA” idea que retomaremos en el

segundo capítulo, como producto de la colonización occidental a lo largo de la historia se han presentado diversos desbordes sociales a lo largo de toda la *Abya Yala* que se declaran totalmente en contra de todo este procesos colonizador²⁰.

Esta ventana histórica ahora en su postura contemporánea habla Bonfil Batalla (1991) *“Fue hace unos veinte años cuando comenzó a percibirse que surgían nuevas formas de organización india en diversos países del continente y que sus portavoces empleaban un discurso inusual, diferente”* (p. 75) justo producto de una de esas luchas es la comunalidad como expresión sincrónica y presente de la matriz civilizatoria india en donde se pretende dar un sustento en la concreción del movimiento indio a escalada no solo nacional, me atrevería a pensar también de manera continental.

Esta provocación pone las diferencias sociales, culturales, históricas frente a Occidente en otra óptica en donde ya no es solo es una lucha aislada consecuencia del reduccionismo del espacio social de los pueblos indios y los conflictos y las rivalidades entre comunidades vecinas para impedir que se cristalizara una peligrosa solidaridad frente al colonizador enemigo común; sino que ahora es un movimiento en el que incursionan diversos pueblos, creando redes que construyen y redimensionando esta matriz civilizatoria india-comunal.

²⁰ Véase: Las venas abiertas de América Latina, Eduardo Galeano, 1971.

Capítulo II: Comunalidad: Las formas del pensamiento indio

Comunalidad refleja la multiplicidad de espacio
Y contenidos manifiestos en nuestra vida cotidiana...
La satisfacción de nuestra resistencia ante la satisfacción de
Las agresiones que recibe a diario
Nuestro modelo de vida y pensamiento
¡Ah que Coi!

Jaime Martínez Luna.

Este trabajo de investigación se aventura a presentar un conglomerado de ideas plasmadas e inspiradas a partir de la cotidianeidad de los pueblos originarios, despliegues de realidades cotidianas que conllevan a modos de vida diferentes a los acostumbrados desde la mirada occidental.

Todas y todos los que están insertos en comunidad india, actúan en complicidad para un mismo fin: la vida digna, ya que esta no tiene precio ni mucho menos está amenazada por negociaciones, así creando cosas conjuntas, mezclando fuerzas, parten siempre de la dimensión filosófica de la comunalidad mesoamericana que deviene de esa matriz civilizatoria india ya descrita por Bonfil Batalla (1989) y fuente de inspiración para este trabajo: *la pluralidad complementaria*, discrepando de la idea de *dualidad* en la cual se mantiene en relación dos cosas totalmente diferentes, la pluralidad complementaria radica en la manera particular de ver el mundo, es decir su cosmovisión, que ante todo buscaba un equilibrio, ya que dentro de su mundo existían elementos que estaban en el universo y que se complementaban.

La peculiaridad de esta forma de ver el mundo integra aspectos aparentemente opuestos pero a la vez complementarios, se trata de una idea persistente a lo largo de todo el desarrollo comunal mesoamericano. Los pensamientos indios son los que dan vida a estos mundos de los pueblos originarios esa cultura de la resistencia como motor para sobrellevarse en este mundo excluyente, son las

voces que fueron olvidadas pero que encontraron en su historia la pauta para renacer y reconstruirse.

Sabemos que desde los terrenos de él horizonte occidental amontona a todos los pueblos originarios diversos y los interna en la categoría genérica “*indígena*” creada a partir del error y la ignorancia, concepción usada con una intención dañina y con una condición peyorativa ya que los “indígenas” son los sujetos que nacen de alguna región en específico, así como los españoles son indígenas de España, los mexicanos son indígenas de México; y que además para los pueblos originarios este término se deja para los descendientes biológicos de los pueblos prehispánicos pero que no tienen el ánimo de resistir (Rendón, 2003, p. 35).

Con toda intencionalidad Occidente construyó esta noción ya que “*la idea de indio americano es una invención europea correlativa y necesaria de la previa invención de América*” (O’Gorman, 1958, citado por C. Montemayor, 2011, p. 24.) donde cerró toda posibilidad a la pluralidad de los antiguos mexicanos, ignorando sus diversas formas de aprehender la realidad; como consecuencia al paso del tiempo se perdió ese sentido de diferencia que antes separaban a cada pueblo en sociedades totalmente distintas incluso hasta enemigas, a partir de estas acciones totalmente premeditadas por parte del colonizador las sociedades indias cayeron en el aislamiento y los conflictos entre ellas mismas se hicieron prominentes.

Estas formas del pensamiento contemporáneo indio aclaran los espacios, rompen con lo dicho oficialmente desde el lado occidental y construyen la re-significación de la palabra *indio* al afirmar que el indio es él “*individuo o pueblo que resiste las formas de dominación y opresión.*” (Rendón, 2003, p. 21) dando paso a diversas grietas que cimentan un camino alter-nativo este neologismo (fruto de la alteridad y lo nativo como sujeto consciente de lo que es) que nace de la necesidad de esta misma re-significación, ahora lo indio ya no es parte de esa confusión con la que Cristóbal Colón murió, afirmando que había llegado a la India Oriental.

En este sentido hablamos de la articulación de lo indio como categoría reconstruida por las comunidades y una pedagogía que vive en y por la exterioridad a partir de lo colectivo, de lo nosotrico, de lo propio, de la diversidad, producto de esas raíces históricas que se quedaron en los mitos del origen, en las simbologías, en las cosmovisiones que llevaron a los pueblos indios volver a un “nosotros” y a lo “propio”.

Estas raíces históricas enterradas en los siglos de dominación en la memoria colectiva de los pueblos indios, llevaron a un surgimiento de estos uniendo lazos de solidaridad en pleno neoliberalismo, usando discursos inusuales y diferentes ante los oídos de la integración del Estado (que termina siendo desintegración) hasta llegar a acaparar los espacios académicos²¹, podemos decir que en ese momento histórico hay una revaloración de lo indio en la segunda mitad siglo XX que se da a partir de la necesidad de cambiar sus comunidades que han sido discriminadas, empobrecidas, hambrientas y sus territorios usurpados, robados, maltratados por más de cinco siglos de colonización;

Bonfil Batalla (1991) dice: *“la afirmación orgullosa de ser precisamente indios (...) en todo este discurso comenzó a hablarse a partir de “nosotros”, o “nosotros, los integrantes de los pueblos indios.” No se ocultaba la diversidad ni se negaba la especificidad cultural e histórica de cada pueblo”* (p. 76) la solidaridad que no se dio por los conflictos ya mencionados con anterioridad al principio de la Colonia que intencionalmente provocaban los agentes colonizadores; ahora quedaba como prioridad para estos movimientos que los unificaban como indios e invitaba a reconocerse como tal, dejando en el pasado esos problemas.

Bajo este cobijo nace la comunalidad en su estado contemporáneo como teoría nativa afirmando la necesidad de que se conozcan y se respeten los modos de vida de los pueblos indios que devienen desde su propia historia; bajo esta idea el trabajo de investigación que se expone en estas líneas, propone una pedagogía alter-nativa, que nace desde las propias comunidades, una pedagogía situacional que resalte la colectividad y cuyo ethos generador sea la reciprocidad como la

²¹ Véase “Repensar América Latina desde la subalteridad: el desafío de Abya Yala” Rodolfo Stavenhagen.

afirmación que entrelaza el nosotros y lo propio con la intención de dar bases para la construcción de espacios democráticos no solo en las comunidades originarias sino también en otros espacios, en otras realidades como lo son las sociedades aislantes de la urbe en la medida que se recuperen los vínculos perdidos de los sujetos entre el individualismo y la fuerza de la colectividad a partir de la reflexión en común de las vivencias que fluyen en ese lugar.

Consideramos a la comunalidad como espiral en movimiento (ollin)²², esto implica pensarla en dos espirales simultáneas, entrecruzadas que tienen su propia dinámica, son abiertos y cerrados a la vez y se determinan entre sí a partir de sus contrastes o complementos (Guerrero, 2012: 3).

En un primer momento tenemos al *espiral de afuera*, es decir las relaciones con el exterior que delimitan lo propio de la comunidad y demarcan el Nosotros desde una perspectiva extrínseca, esta espiral justamente no niega el arrollo occidental que ha permeado los pueblos originarios desde hace más de cinco siglos, Arturo Guerrero simboliza el espiral de afuera como *“las relaciones con los mitos, mentalidades, estructuras, prácticas y formas heterónomas con las que se tiene contacto eventual o permanente; es decir, además de las relaciones con las creencias, instituciones y funcionarios -o personal- del Estado, el Mercado, las ONG, la Iglesia, los medios de información electrónica, o el turismo, esta espiral es también el signo inequívoco de los juegos de poder y del establecimiento o subversión de los estados de dominación (Foucault) dentro de las comunidades y entre ellas”* (Guerrero, 2012: 4) el espiral de afuera se legitima a partir de estos atropellos externos que a lo largo de la historia han encontrado resistencias y/o aceptaciones por parte de las comunidades tales choques se ven plasmados en las formas de vida y organización que alimentan el espiral de adentro, el de las comunidades indígenas reconfigurando lo propio y lo ajeno.

²² La raíz de nahua “ol” de donde deviene la palabra, también se puede entender como “pelota”, la interpretación que brota es la siguiente: Si hablamos de movimiento y pelota, podemos decir que es un movimiento redondo, o en espiral como se trata desde este trabajo, que va conduciéndose hasta retornar al punto de partida, es la transformación permanente.

El espiral otro se va a alimentar de lo propio, este *espiral de adentro* será base de la cosmovisión y organización india en la propia comunidad, siguiendo la concepción de comunidad de Floriberto Díaz ya descrita con anterioridad se denota dentro de esta como espacio político la condición de organización colectivista, esta característica cultural se va a ver reflejada en tres principios comunitarios sin los cuales no se podría hablar de la comunalidad, dichos principios están relacionados estrechamente ya que son en estos donde se cimienta la realidad india y aunque cada uno se desprende de diferentes formas hay un sentido unívoco que los articula en la concepción integral y complementaria de la vida desde el sentido comunal:

- ☉ *La tierra* como principio y fin de toda forma de vida.
- ☉ *La comunidad* como creación del hombre para vivir en lo comunitario.
- ☉ *El trabajo comunal* como energía transformadora que mantiene al hombre en un persistente proceso creativo.

Serán los tres principios generadores de la comunalidad que dan paso a los sistemas comunitarios de organización en diversos sentidos: social, cultural, política, económica, religiosa, artística y que adquieren otros sentidos de significación en la construcción del discurso pedagógico ayuujk de Santa María Tlahuitoltepec al elevarlos a pluralidades complementarias.

Para concluir este apartado, podemos afirmar que esta construcción de espirales en movimiento de la comunalidad no se da como algo totalmente dado, las relaciones antagónicas/complementarias en la que estos espirales se encuentran a cada momento da por hecho la negación de un sentido estático de los espirales, es decir; que el adentro también logra estar afuera y viceversa a lo largo del tiempo.

2.1 Eso que llaman COMUNALIDAD.

Encontrar al paso del tiempo en lo diferente, en lo diverso, en lo que está oculto, en lo que es negado, en lo que está pero no se ve, un punto de partida contestatario, que disloca el orden establecido, ese orden que impone la historia oficial, luego entonces, desde la perspectiva de este trabajo considera que hay choques en los encuentros tanto históricos como contemporáneos con las raíces de nuestro país, que permite una posibilidad de poder, (una posibilidad de poder SER en un tiempo y un espacio determinado.)

Ese metarrelato no oficial, que no está en los libros de educación pública, ni en la historia de los conquistadores, pero que resalta la trascendencia histórica, puesto que las raíces de este territorio se distinguen en su mayoría en la tradición oral en ese mundo de lo hablado donde *“los distintos Nosotros de la comunidad mantienen la homeóstasis del mundo (en el cual) al recrear con la palabra un presente en precario equilibrio, siempre en relación con el Otro exterior”* (Esteva, Guerrero, 2011, p.6) no reproduciendo las complejas categorías de la escritura en la oralidad están *“el pensamiento y expresión (que) se refieren a lo propio, a la gente cercana, a la calle, a la flor, a lo conocido y reconocido de nuestro entorno vivo, a la realidad cotidiana”*, (Esteva, Guerrero, 2011, p.6) va a ser este universo oral el que no va a tener ninguna validez ante el mundo occidental porque es contingente, fragmentado y no tiene fundamentos “teóricos” que la sostengan como un horizonte epistémico amplio y coherente; pero lo que no ve este mundo que ejerce el supuesto orden mundial, es que dentro de ese infinito de lo oral se juega además de lo cotidiano, la memoria como cimentación histórica y la esperanza que vislumbra el horizonte del camino en el intercambio y reconocimiento de todos los hombres y las cosas de la comunidad; ya la dijo Floriberto la oralidad es humanidad.

Pero ¿Cuáles son esas raíces de las que se habla este trabajo? Si se menciona que este territorio es ahora mestizo, occidental, criollo o cualquier otra cosa menos indio. Son los pueblos originarios los que han resistido al embate de la historia oficial, a la embestida colonizadora que por más de quinientos años ha estado perforando a las comunidades originarias, esas raíces brotadas del seno de la organización y la colectividad como pilares de lo comunal.

Hay algo en común que resalta y une puertos de anclaje, en cada uno de estos pueblos originarios no solo de este territorio sino de todo el continente que los unifica como una matriz civilizatoria india (Bonfil Batalla; 1991), ese común denominador que resalta la unión, y la empatía por el otro, me refiero a la *colectividad*, ¿que implica la colectividad en tiempos globalizadores? Pensando en el presente, podemos considerar que en realidad, el pensamiento y la actitud colectiva determinan en gran medida la forma en que nos desenvolvemos, nos sentimos, y nos desarrollamos en la sociedad.

El hombre es un ser social por el entorno en donde habita, el hombre es de las pocas especies a las que les sería prácticamente imposible sobrevivir si no tuviéramos una estructura social que satisficiera nuestras necesidades básicas al momento de nacer, esa debilidad le imposibilita vivir en lo individual. Desde ese momento nos envolvemos en nuestro entorno social y así continúa hasta nuestra muerte. Debido a esto, cada evento al cual nos enfrentamos cotidianamente y el cual como sociedad definimos para poder comunicarlo, no es más que un conjunto de interpretaciones distintas.

Cada persona tiene su forma de interpretar lo que ocurre, sin embargo es la suma de estas interpretaciones lo que define el evento como tal. Y la forma en que definimos estos sucesos en lo colectivo es lo que nos da una identidad como pueblo.

Lo colectivo, se articula con lo comunitario ya que es una parte de la totalidad que se mueve en la comunalidad en este se juega la unión, la empatía, pero también están de por medio el coraje, la organización y las adversidades, como el choque

entre los contrastes que provocan la construcción de nuevos horizontes epistémicos que se plasman en la práctica cotidiana es por esto que la comunalidad trata de explicar lo fenoménico, lo tangible de la comunidad, Floriberto Díaz antropólogo ayuujk y pionero de la comunalidad como postulado teórico lo formula así: *“La comunalidad expresa principios y verdades universales en lo que respecta a la sociedad indígena, la que habrá que entenderse de entrada no como algo opuesto sino como diferente de la sociedad occidental. Para entender cada uno de los elementos hay que tener en cuenta ciertas nociones: lo comunal, lo colectivo, la complementariedad y la integralidad. Sin tener presente el sentido comunal e integral de cada parte que pretendamos comprender y explicar, nuestro conocimiento estará siempre limitado.”* (Robles, Cardoso, 2007, p. 40) Gustavo Esteva y Arturo Guerrero teóricos que se consideran comunales, comparten la visión de Floriberto y se atreven ir más allá al hablar de la participación que se ve reflejada en la reciprocidad y en el compartir para llegar a un estado de armonía dentro de la comunidad.

Pero, qué tan importante resulta ser lo comunal, si lo individual resultado del proyecto civilizador occidental es lo que domina, lo comunal permite al sujeto en lo individual adquirir una conciencia y luego entonces el sujeto podrá vivir en autonomía, entendida como conciencia de sí.

Si se pretende criticar este orden occidental desde la perspectiva de la comunalidad, no es para derrumbarlo porque solo se estaría legitimando un proceso en el cual se llegaría a un mismo fin que es instaurar un nuevo orden, sino llegar a un equilibrio donde ambos horizontes estén entre vasos comunicantes a cada momento.

Es por esto que a partir de lecturas del mundo, lecturas cotidianas, lecturas teóricas, cuando logro encontrar paralelismos entre el exterminio ocurrido hace más de 500 años, acabando con un mundo diferente, con modos diferentes de vida y el genocidio de un orden más contemporáneo perpetuado por un orden homogenizante, imperante que aliena masas, que resalta por ser incongruente y desigual; en el primer momento, no se puede hablar de un encuentro cultural

como nos han hecho pensar, sino de un choque en forma de invasión en el segundo de un exclusión total de lo diferente, no se puede hablar de dos órdenes diferentes sino de diferentes etapas de uno mismo, el orden colonial-occidental, Todorov (1989) resumen bien esta idea *“el encuentro nunca volverá a alcanzar tal intensidad si ésta es la palabra que se debe emplear: el siglo VXI habrá visto perpetrarse el mayor genocidio de la historia humana”* (p.14) el problema de la alteridad para este filósofo, en estos choques tanto históricos y también presentes marcha en una brecha de análisis sin fin, al determinarla como algo relativo que se revela por algunos momentos pero que a la vez se niega, alimentando los prejuicios que se tienen sobre los pueblos originarios y los miedos de los pueblos indios.

¿Podría compararse este orden mundial al orden que se tenía hace 5 siglos?
¿Qué es lo que lo diferencia una de otra? ¿Son diferentes en que, iguales en dónde?

Luego entonces, la comunalidad resultar ser el pre-texto para reflexionar y hacer crítica al sistema, transformar la realidad no a pasos agigantados, si no recorriendo caminos que como la realidad se construyen día a día, resaltando modos de vida diferentes a los moralmente reproducidos.

En donde está presente la autonomía, esos otros caminos, donde el sentido de lo colectivo en lo comunal da muestra de que existen nuevos horizontes para la pedagogía, que crean una conciencia en el sujeto la cual le permite a este tener una posición en el mundo no perdiendo el sentido de lo humano, es decir la comunalidad es una teoría india no estrecha si no abierta, no encerrada sino en constante movimiento que se construye y deconstruye a cada momento.

La problemática de este proyecto radica en la emergencia de componentes que dan pauta para la construcción de un *ethos* comunitario que surge de las comunidades mismas con ascendencia directamente Mesoamericana ya que *“la liberación de la mujer, la democracia, los derechos civiles, las formas de organización económicas alternas a este sistema, sólo pueden venir de las*

respuestas creativas de los proyectos ético-epistémicos locales” (Castro-Gómez, Grosfoguel, 2007, p. 73) este proyecto ético-epistémico local/comunitario gestiona un espacio donde se cimentan diversas posibilidades de resistencia a partir de la organización colectiva ante los discursos y embates por parte del mundo occidental en su rostro capitalista y ahora en su etapa neoliberal así también se propician herramientas de acción que se ven plasmadas en la cotidianidad de los pueblos originarios como entidades sociales que van hacia respuestas alternativas ante la crisis del proyecto civilizatorio occidental que se padece en estos momentos históricos y que se ve plasmada en la globalización, la *comunalidad* así como sus expresiones educativas llamada *Wejën-Kajën* y sus herramientas de resistencia como el *taller de diálogo cultural (TDC)* parten de esta premisa esencial para este proyecto de investigación y se ubican en el horizonte de una pedagogía comunal en el giro de estas alternativas buscando un ejemplo transformador o un transformar por el ejemplo; es también una puerta para la construcción y reconstrucción histórica y cultural de la comunidad en relación con su propio contexto, construcción que se deriva de sus propias maneras ver al mundo, articulándose con una de las preocupaciones más constantes en cualquier sociedad: la educación no sólo como el ejemplo de un saber hacer práctico, concreto, situacional mediante la misma vida en la comunidad que educa, sino también como proceso institucionalizado en la comunidad escolar, donde el educador debe continuar la misión de los padres y del grupo social, en las dos formas educativas está presente la inquietud por la formación del sujeto en este caso el sujeto comunal en forma de colectivo, lo siguiente nos lleva a decir que este sujeto colectivo, se da desde dos posibilidades, desde el sujeto en sí mismo, es decir en un carácter intrínseco en donde están en juego, las sensibilidades, la razón, los pensamientos y las percepciones; y también desde el sujeto en comunidad, un nuevo individuo político en forma de colectivo es decir el pueblo que lleva consigo el compromiso social y compartido y que se alimenta de todos estos individuos colectivos, prácticas educativas nombradas por el pueblo ayuuik como *wejën-kajën*.

Retomando el ejercicio del espiral en movimiento nos ayudara a adentrarnos a los senderos de la comunalidad, en donde encontramos los cuatro elementos fundamentales que dan paso a la comunalidad, también sus elementos auxiliares, así como los auxiliares complementarios de la vida individual y familiar; estos son elementos culturales que están es las estructuras simbólicas de la comunidad es decir su cultura dicho sea de paso todos estos elementos fueron parte de la sistematización de la comunalidad como teoría india que Juan José Rendón construyó en su quehacer antropológico y lingüístico a lo largo de todo su camino al lado de las comunidades originarias.

☉ **Territorio comunal:** A pesar de las diversas lecturas que se le puedan dar al territorio desde diversas ópticas de carácter científico o legal; el territorio es la otra forma de estar en relación con la tierra, la primer forma se desarrolló en el capítulo I en donde están presentes los ritos y ceremonias en tanto la tierra funge como madre, la tierra como territorio se da a partir de las relaciones que se tienen con esta en el trabajo de la milpa o la principal actividad sustentable de la comunidad en específico, es también el espacio donde es y vive la comunidad y los recursos naturales son conservados y aprovechados de forma comunal, en la cuestión abstracta también hay elementos que conforman el territorio como la lengua misma, las prácticas religiosas, el comportamientos de las plantas y animales e incluso las propiedades de los objetos de trabajo.

☉ **Trabajo comunal:** Práctica cotidiana, que se da como un quehacer reciproco, forma constituyente de prestigio dentro de la comunidad de carácter cooperativo englobado en la categoría tequio aunque hay diversas formas de llamarlo “fajina”, “faena” o “faina”, esta ejecución de diversas acciones se da de manera organizada para dar por satisfecho ciertas intenciones, tomando en cuenta a los sujetos, los actos, el espacio, el tiempo y las herramientas a ocupar.

© **Poder político comunal:** Una forma diferente de ver lo político que se da desde lo indio donde se retoma lo oral como plataforma para poder ejercer este ejercicio a partir de dos instituciones comunales: la asamblea general de ciudadanos y el sistema de cargos este como la expresión simbólica y comprimida del cosmos; la asamblea es el máximo órgano de gobierno dentro de la comunidad donde se decide la voluntad colectiva a través de la toma de decisiones y deliberación en consenso y su vieja tradición del “mandar obedeciendo” construyendo así un sujeto social en conjunto como lo es la comunidad dentro de relaciones horizontales; no escapando a las problemáticas y prácticas ya comunes y legitimadas por la historia como lo es el cacicazgo y la penetración de los partidos políticos para alterar el orden dentro del territorio la asamblea es también conocida como una forma de “sufrimiento comunal” por todas problemáticas que se dan en la cotidianidad pero es también el lugar donde se plantean y toman concreción las soluciones y alternativas que encaminan el futuro de la comunidad.

© **Fiesta Comunal:** Rito social de carácter lúdico con fuertes cargas religiosas y/o políticas adquiere el sentido comunal a partir de su organización, ayuda mutua, reciprocidad y se ve reflejado también en las fiestas familiares donde las puertas están abiertas a quienes quieran asistir, no siendo selectivas; es la fiesta el *topos* donde confluye la identidad comunitaria en sus variadas expresiones como la música, la danza, el vestido, la gastronomía, punto de reunión donde se liman las perezas en un ambiente de alegría y recreación esta caracterización sirve para fundamentar a la *guelaguetza* como principio estético de la comunalidad la *“Guelaguetza es compartencia –según el neologismo de Martínez Luna–, ese modo singular de celebrar el tejerse unas a otras, con base en el respeto a las personas en los Nosotros de la urdimbre comunitaria (...) comunalidad, el equivalente homeomórfico de lo “estético” occidental, en la acepción que le da, por ejemplo, Mafessolli: “experimentar o sentir algo en forma común” (1998); puede comprenderse como parentesco, amistad,*

vecindad y condición de huésped.“ (Guerrero, 2013, 48) desde lo *ollin*, la fiesta traducida goce cierra el ciclo y vuelva a empezar el ejercicio de la comunalidad.

En los elementos auxiliares podemos encontrar:

- Ⓢ El derecho indígena
- Ⓢ La educación india tradicional
- Ⓢ La lengua
- Ⓢ La cosmovisión

Su descripción y análisis de estos últimos se abordaran más adelante sin embargo podemos resaltar que en los elementos fundamentales se privilegia la materialidad de las cosas en las actividades que consisten dichos elementos y se da un juego dialectico entres estos y los elementos otros con fuerte carga de abstracción en donde está presente lo que Alicia M. Barabas (2001) denominó *“ética del don”* esta nace a partir de la multiplicidad de culturas que alimenta el horizonte mesoamericano y su singularidad de cada una de estas, esta ética se da como *“el conjunto de concepciones, valores y estipulaciones que regulan las relaciones de reciprocidad equilibrada entre personas, familias, vecinos, autoridades, comunidades en todos los campos de la vida social: el trabajo, el ciclo de la vida, la fiesta, la política y lo sagrado”* esta ética mínima encierra una fuerte carga simbólica a partir de la articulación de los todos elementos de la comunalidad y la forma en que los viven los hombres en las comunidades indias, es también el don de la confianza en el otro y en uno mismo tan terrenal y sagrada a la vez que refleja en las relaciones personales sus posturas políticas, sociales, culturales.

Para tener un mayor criterio epistemológico y sistematización metodológica, este trabajo se enfoca sobre el área geográfica conocida como la Sierra Norte del estado de Oaxaca, ubicada al sur del estado de Veracruz. Ya que el estado Mexicano actual, como fruto de la Revolución Mexicana y fundado en la Constitución de 1917, conformó a la Sierra Norte del Estado de Oaxaca, como una

región, integrada de 74 municipios y ciento ochenta y seis comunidades dependientes de estos, y administrados, a través de tres cabeceras de distrito y regidas territorialmente por lo estipulado en el Artículo 27 de la Constitución Federal.

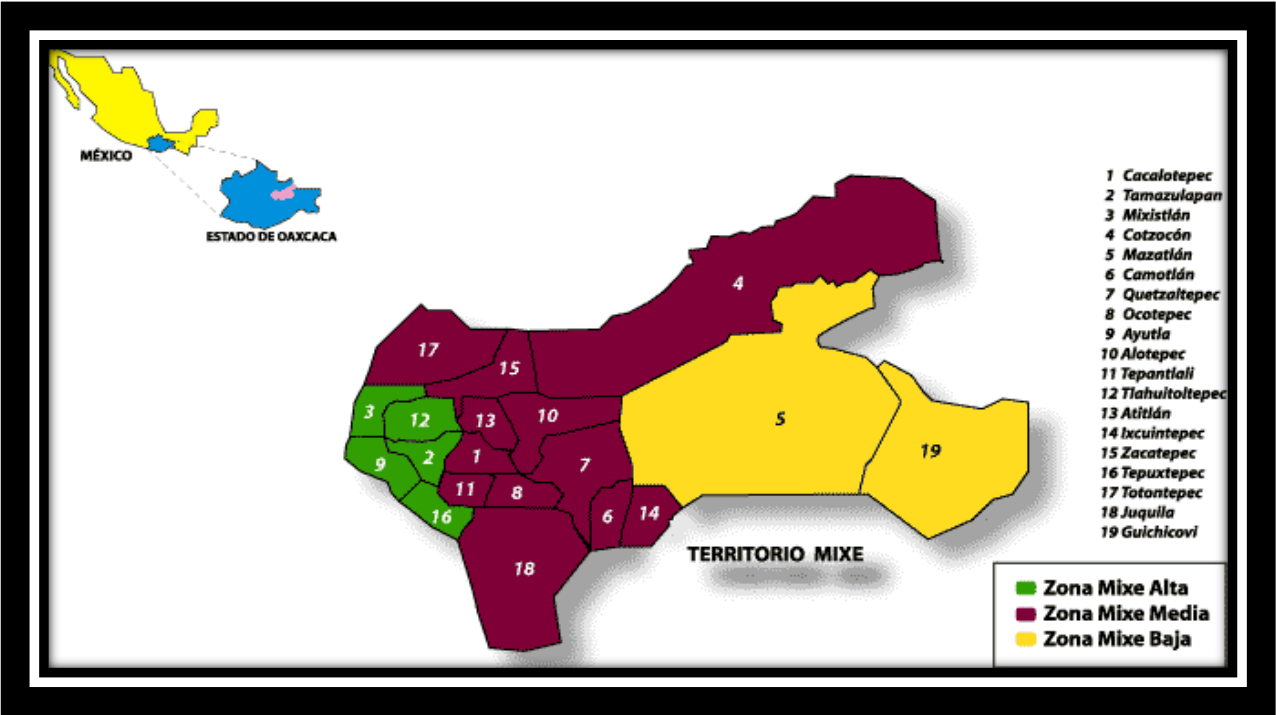


CUADRO 2.1: Ubicación de la Sierra Norte en el Estado de Oaxaca.

Dentro de la Sierra Norte se encuentra parte del territorio que se conoce como la región Mixe, el distrito Mixe se extiende hasta el Istmo de Tehuantepec, colindado con el distrito de Juchitán al este, también colinda al norte con el estado de Veracruz y con el distrito de Choapan, al noreste con Villa Alta, al oeste con Tlacolula, al sur con San Carlos Yautepec y Tehuantepec, la región Mixe es la única en el país que está constituida como distrito político con el nombre del grupo etnolingüístico de la región, es decir, en el año de 1938 por acuerdo de la cámara de diputados del estado, se creó oficialmente el distrito Mixe, cuya cabecera de las autoridades judiciales y hacendarias sería Zacatepec Mixe.

Siguiendo con la cuestión geográfica para la delimitación de este proyecto dicha región está constituida por 19 municipios de los 570 que tiene el estado de Oaxaca, mientras el distrito Mixe tiene 17 de ellos, los dos municipios restantes son: San Juan Guichicovi que pertenece al distrito de Juchitán y San Juan Juquila perteneciente al distrito de Yautepec.

El distrito Mixe con sus 17 municipios tiene una superficie de 4,928.49 km². Empero, a pesar de que el gobierno institucional ha sabido fragmentar a los pueblos convirtiendo a sus comunidades en municipios e incorporando algunos organismos a otros distritos, ha sido imposible deshacer el sentido de pertenencia a un territorio y a una cultura compartida que se organiza bajo usos y costumbres teniendo como máxima autoridad a la asamblea comunitaria.



CUADRO 2.2: Ubicación de la Región Ayuujk en el Estado de Oaxaca, 2010.

Como se puede observar en el cuadro anterior, la región mixe es dividida grosso modo en tres zonas climáticas, uno de los municipios perteneciente a la región alta es: Santa María Tlahuitoltepec, es un nombre nahua que significa "un cerro arqueado": *tlahuitol* significa "arqueado" y *tepec* "cerro" (México, A.G.N. n.d.) Al observarlo del sendero que lleva a Mixisthín y del Portillo, un rancho de Ayutla, el cerro de Tlahui, donde está el centro del municipio, parece un arco. Tal vez por esta razón el municipio recibió su nombre náhuatl, oficialmente usado en los registros y documentos públicos.

En ayuujk, sin embargo, Tlahuitoltepec es llamado *xaamköxp*, que significa "frio y alto" (*xaam*, "frio" y *koxp* "alto"). Esta es una expresión sincera de los sentimientos locales, ya que el centro de Tlahuitoltepec se posa en un cerro de 2,200 metros y expuesto al frío viento del norte del Zempoaltepetl (Kuroda, 1993)

El cerro del Zempoaltepetl es identificado como uno de los lugares más sagrados de los ayuujks, *Inääpataajk* (*Inää*= sagrado, *paat*= encuentro, *taajk*= lugar) un sitio donde los ayuujks van a pedir a sus deidades y prever su futuro a partir de diversos rituales ya que en la religión ayuujk se relacionan las fuerzas que se hacen presente en el espacio terrestre dando su apoyo al hombre común, por eso la percepción que tienen los ayuujks de la vida es que está en movimiento constante entre los hombres y las fuerzas sobrenaturales armonizando una recreación colectiva.

Dicho municipio (número 12, perteneciente a la zona mixe alta), en el censo de población del 2010 este pueblo cuenta con 9 663 habitantes, de los cuales 4 680 son hombres y 4 983 son mujeres²³ según indicadores sociodemográficos de la población total y la población indígena del mismo año, de la comisión nacional para el desarrollo de los pueblos indígenas²⁴; Santa María es de los municipios con alto grado de marginación.

²³ Perspectiva estadística Oaxaca, Diciembre 2012

http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/estd_perspect/oax/Pers-oax.pdf Visto el 25 de Agosto 2013.

²⁴ Comisión nacional para el desarrollo de los pueblos indígenas:

<http://www.cdi.gob.mx/cedulas/2010/OAXA/20437-10.pdf> Visto el 25 de Agosto 2013

La comunidad de Santa María Tlahuitoltepec está ubicada al noreste del centro de Oaxaca, a una altura de 2,200 metros sobre el nivel del mar, cerca del cerro Zempoaltépetl (cerro de veinte picos o cerro de las veinte divinidades) en donde vive su protector el *Rey Kondoy* un hombre que nació de un huevo y creció demasiado rápido que al tercer día ya era un adulto, se dedicaba a viajar, a conocer el mundo junto con su hermana una serpiente con cuernos que también nació de un huevo, una vez regresando se dedicó a proteger a la comunidad ayuujk de los embates de los zapotecos, mixtecos, mexicas e incluso españoles.

Son muchas las historias de los abuelos ayuujks que cuentan como el Rey Kondoy salvaguardaba el pueblo mixe, por ende esta comunidad históricamente se autonombra como un pueblo que jamás estuvo sometido bajo el yugo de los grupos dominantes, *“Kon oy no es sólo el símbolo de la resistencia étnica para enaltecer el orgullo mixe de nunca ser conquistados, es también el aliento civilizador para luchar por construir un espacio propio de libertad”*, (Barabas, Bartolomé, 1999, p. 109) el Rey Kondoy también se dedicó a enseñar a su pueblo a pelear, a trabajar, a sembrar y a ser fuerte, es por eso que ahora los ayuujks le rinden diversos ofrendas, tributos y rituales principalmente los primeros días de enero y se procura que vaya la mayoría de la comunidad por lo que en los rituales ofrecidos se fomenta y se fortalece el tejido social de la comunalidad.

Desde las palabras de Rafael Cardoso, el pueblo mixe o ayuujk camina por el principio de la *“continuidad cambiante”* es decir ese encadenamiento con los antiguos no precisamente reside en regresar al pasado sino implica vivir el pasado en el presente con la intención de proyectar un futuro estable y en comunidad donde los cambios y las continuidades históricas están presentes en todo momento, esto explica por qué consideramos a la comunalidad como movimiento (*Ollin*).

Una aclaración correspondiente en el nombre que caracteriza este territorio: ¿son mixes o ayuujk? Indistintamente se puede utilizar el concepto “ayuujk” o “mixe” sin embargo el simbolismo es distinto para cada palabra, la palabra ayuujk deviene de dos vocablos distintos: ääw “boca” y yuuk “bosque”, “monte con neblina” o “selva virgen”, por lo tanto ayuujk se puede transcribir al castellano como “lengua de la selva virgen o del monte”, “el idioma elegante, florido de la selva” (Torres, 2004, p. 19) hay otras referencias donde los ayuujks se refieren a sí mismos como “gente de la palabra sagrada” “a”, donde viene de la raíz “aa”= abertura, boca, lengua palabra y “yuuk o yöök”= cerro, selva, piedra sagrada o centro sagrado (Maldonado, Cortés, 1999, p. 100).

Por otro lado “mixe” proviene de la clasificación etnolingüística “*mixe- zoque*” que se hace a este pueblo originario, tronco lingüístico considerado como uno de los más antiguos de Mesoamérica, aunque en la tradición oral se cuenta que la palabra “*mixe*” es una confusión del vocablo *mixy* (hombre), agregándole el sentido plural en el castellano debido a los problemas de pronunciación por parte de los españoles.

En contraste con estos datos, Santa María es además un pueblo que se rige bajo el derecho indígena de usos y costumbres, derecho que le permite a partir de su propia cosmovisión, crear sus formas de cómo educar a los miembros de la comunidad, son estos procesos de una pedagogía comunitaria y situacional donde las reivindicaciones de los pueblos indígenas han rebasado el marco institucional de los discursos nacionales y se plantean nuevos horizontes comunitarios que son más pertinentes para una acción educativa del México en el siglo XXI que las gestiones institucionales que promueve el Estado.

Idea que se articula con la principal actividad económica de Santa María: La agricultura, y esa relación que se tiene con la tierra que es de gran importancia para entender la concepción del mundo que tienen los Ayuujk, ya que es de esta donde nace la vida y también para comprender lo que es la educación y las prácticas educativas en el mundo ayuujk *“los mixes buscan una educación integral que contemple al individuo en su totalidad, como sujeto y como miembro de la comunidad; ven en ella la posibilidad de recrear y fortalecer su vida cultural y al mismo tiempo, de acceder a los conocimientos y destrezas que les permita integrarse al mundo occidental sin menoscabo de los propios conocimientos”* (Acunzo, citado en Reyes, 2012) a partir de la cita podemos desprender que las ideas educativas de los ayuujks van encaminadas a fortalecer la propia comunidad, a crear las condiciones necesarias para interactuar en su contexto en condiciones de armonía y paz.

2.2. Re-inventando caminos, el derecho a la autonomía... ámbitos de comunalidad.

No hay angustia ahistórica
aquí vivir es contener el aliento
& desnudarse
"Consejos de 1 discípulo de Marx a 1 fanático de Heidegger"

Mario Santiago Papasquiaro

La capacidad del sujeto, para poder transformar su mundo, solo es cuestión de en palabras de Benedetti (1969) "*hasta que el cuerpo ya no aguante*"; se pueden dar diversas interpretaciones de lo que Benedetti expresa, en esta reflexión se desarrolla una de tantas: *hasta que el cuerpo ya no aguante*, implica una posibilidad de poder, (¡sí!), una posibilidad de poder... *ser* en este mundo donde la ruptura, es un proceso por el cual se puede llegar a la transformación, pero la transformación tiende a ser dicotómica; ya que los cambios pueden ser para la evolución o la involución de la sociedad.

Vemos en la comunalidad tanto contemporánea como mesoamericana (traspasando simplemente una línea histórica) una punta de lanza, una posibilidad para que el cuerpo ya no aguante y empiece la transformación del sujeto, por consecuencia en este proceso dialectico también implica la sociedad, pero esta no se va a dar sola debe haber actores; no más importantes, ni privilegiados, ni los que se agracian como los más capaces; sino actores que ya estén cansados de reproducir sistemas coloniales, tradicionales, moralmente arraigados y reproducidos.

Son diversos los factores por los cuales las voces se alzan, no son ecos particulares, ni voces que suenan pero no se escuchan; las voces se generalizan cuando vemos que las desigualdades del orden occidental cada vez son mayores, las resonancias empiezan a dejar huella cada vez en más cuerpos que aún no se cansan.

Luego entonces, por consecuencia habría que preguntarnos ¿Cuál puede ser el papel de la comunalidad ante un futuro incierto y dependiente?, si la pérdida del sentido humano-social que corresponde desde términos de Foucault a una “metáfora muerta” (ya que una cosa sin sentido, construye nuevos sentidos con sentidos ciegos) es inminente y esta pérdida se expresa de diferentes maneras como la pobreza, la falta de empleo, la pérdida de valores, las “guerras”, la carencia de empatía por el otro. La equidad como la metáfora viva (porque abre la posibilidad de nuevos sentidos en los cuales la sociedad se desenvuelve plenamente) parece muy lejos de alcanzar; pareciera entonces que el mundo es al revés.

Estamos en el siglo XXI, ya han pasado más de cinco siglos después de la conquista española, siglo parteaguas para la sociedad mundial, en el contexto local presidentes van presidentes vienen, planes sexenales van y vienen (NO se pueden dejar los formalismos de lado). México en palabras de Bonfil Batalla se debate entre lo irreal y lo negado entre lo que es (pero que es aparente... luego entonces resulta no ser) y lo que no se ve (que existe pero que es borrado por un orden dislocado), México se encuentra en los laberintos de la realidad cruda, áspera, escabrosa y la apariencia real-irreal. Habría que re-pensar en esta relación de lo de lo irreal y lo negado, ¿Es el orden imperante el que desata estos contrastes? ¿Es la pasividad de lo negado que no le permite salir a la luz? ¿Es a partir del recorrido histórico de este país en el cual este mismo es sometido o se somete?

Desde las concepciones de Michel Foucault (1975), el México del Siglo XXI se da entre la luz y la obscuridad, entre el día y la noche, entre los saberes hegemónicos dominantes y los saberes históricamente sometidos (casi olvidados), son estos choques que hacen de México un lugar lleno de diversidad pero también lleno de desigualdades, ¿Será este mosaico de diversidad causante de las desigualdades imperantes en este mundo?

En este mundo globalizado, que trata de eliminar las desigualdades sociales, siempre frecuentando homogenizar las cosas, exaltando las diferencias, preocupado por solucionar las necesidades de las minorías. Vivimos épocas globalizantes donde el hombre vale por lo que produce en este mundo hecho por redes, hecho por uniones, por vínculos, por deseos que se rompen, que se alteran, que se destruyen, aquí la globalización... donde las fronteras se pierden, donde el Estado-Nación (si es que una vez lo hubo) le cede el “poder” a las Empresas Privadas, no porque ya no quiera tenerlo si no porque ahora el mercado manda y ordena.

Un discurso dominante, totalizador, capaz de devorar cualquier cosa, hasta al mismo hombre, disoluciones que se olvidan con el paso del tiempo, destrucciones que se convierten en alteraciones, es en este contexto donde los discursos tradicionales se siguen legitimando a través de la reproducción de estos mismos, pareciera que el mundo fuera líquido, las bellezas de las sociedades “globalizadas” son objetos de constantes cambios, y la transitoriedad parece estar a la orden del día.

Bauman (2004), trabaja sobre el proyecto de la modernidad occidental y su decadencia al visualizarla como algo líquido *“los sólidos, conserva su forma y persisten en el tiempo: duran, mientras los líquidos son informes y se transforman constantemente: fluyen. Como la desregulación, la flexibilización o la liberación de los mercados”* un tiempo sin certezas, el TODO se vuelve pasajero, los vínculos se hacen efímeros, el lenguaje se da entre lo cohibido y lo excluyente, ahora el frío, llena los huesos con carne que se hacen llamar humanos, lo pragmático-rápido se conjuga con lo líquido, con lo desechable, con lo utilitario, porque ese es el hombre que el mercado requiere, no necesita a sociedades críticas, porque la crítica te lleva a ser , lo líquido te lleva a hacer...

Estas condiciones conducen a una etnofagia, esta es *“una lógica de integración y absorción que corresponde a una fase específica de las relaciones interétnicas [...] y que, en su globalidad, supone un método cualitativamente diferente para asimilar y devorar a las otras identidades étnicas”*. (Díaz-Polanco, 2004, p.14)

En términos generales cabe preguntar ¿Y cómo se puede dar la comunalidad allegada a estos tiempos globalizadores? Si la comunalidad nace del conflicto, y no todo se puede dar en la colectividad debido a subjetividades que no van de acuerdo a los intereses comunes a la sociedad, *“...se señala que actualmente nos encontramos dentro de una sociedad de conocimiento a nivel mundial... se trata de una sociedad en la cual los procesos de desarrollo y transformación de las relaciones que la conforman, están determinadas por la información y los conocimientos que los avances científicos y tecnológicos incesantemente nos están aportando”* (Amin, 2001), es entonces, que a partir de estos avances “científicos” y “tecnológicos”, se creen nuevos conocimientos que el hombre debe conocer, pero no solo conocer si no también ejecutar, bajo esta lógica de ejecución se va a instrumentar en la educación formal y en cierto grado muy penetrante en la educación informal procesos de productividad, competitividad y mercantilización, ya que la escuela en su sentido formal, produce una educación y vende conocimientos, “necesarios” para un mercado financiero-laboral, imprimiendo una de las finalidades sociales en esta época de mundialización.

Dando como consecuencia que la educación que se imparte en la institución se imponga la forma de vida de una sociedad que no respeta, que no comprende, que piensa que el consumo de mercancías obsoletas y percederas, es sinónimo de “mejora”; es este un ciclo de intervención, (Globalización-educación-sujeto). Se arroja al humano a la selva de asfalto y este actúa como si la sociedad fuese un barco que se hunde diariamente y donde para salir adelante tiene que impulsarse a la superficie hundiendo a su compañero de enfrente ese es concepto de “competencia” que se entiende ya que la empatía y el reconocimiento del otro se pierden entre la neblina del dinero y los huecos del mercado.

Rompiendo con esta lógica, se dan encuentros en y con nuestras raíces, llamo raíces a lo que Bonfil Batalla conceptualiza como “México Profundo” esta conglomeración de gran diversidad de pueblos, comunidades y sectores sociales *“lo que los une y los distingue del resto de la sociedad mexicana es que son grupos portadores de maneras de entender el mundo y organizar la vida que tienen su origen en la civilización mesoamericana, forjada aquí a lo largo de un dilatado y complejo proceso histórico”* (Bonfil, 1989, p. 10).

Expresiones actuales como parte del México profundo y olvidado *“el México profundo (...) resiste apelando a las estrategias más diversas según las circunstancias de dominación a que es sometido”* (Bonfil, 1989, p. 11), se convierte en una forma de hacerle afrenta, de faltarle al respeto a este discurso hegemónico ya descrito que azota sobre nuestras mentes, este discurso lineal, asimétrico que busca la homogenización del todo, sin saber que hay diversos actos, diversos discursos que permiten ver y vivir al mundo de una forma disímil.

Diversos puntos de partida habrá que recorrer, muchos quedaran rezagados, en otros seguiremos caminando, caminamos porque no hay finales, caminamos porque ese es el sendero que lleva la utopía según las palabras de Eduardo Galeano, ya que la civilización mesoamericana es una cultura negada, pero que es prescindible conocer.

Bajo los escombros de la historia de un país quebrado, irrumpen en el camino del presente los pueblos originarios, que emergen de la obscuridad de las miradas excluyentes, pero que salen no para ser honorados, ni venerados, ni para seguir alimentando el mito del buen salvaje, salen para luchar, para resistir, para trabajar para poder vivir.

Es en la obscuridad de la noche un espacio de luchas, de emergencias, de combates, de conflictos del sujeto (tanto internamente, como extrínsecamente) que se debate por descifrar lo que es y lo que no es y es la noche también un lugar para poder resurgir entre las cenizas del olvido y no para entrar al paraíso de la luz, sino para ser una mosaico de reconocimiento del sujeto con el sujeto.

Laclau y Mouffe trabajan en la constitución de un “imaginario radical”, este despierta la inserción a la realidad de un discurso “*que ofrece nuevas posibilidades para las relaciones sociales democráticas y que vincula lo político con lo pedagógico con el objeto de estimular el desarrollo de esferas contra- públicas*” (McLaren, 1994, p. 18) ¿Qué busca este imaginario? ¿Por qué se ubica dentro de un metarrelato que busca el deber ser? ¿Cuáles son esas esferas contra-públicas a las que se refieren?

El imaginario radical, propicia un sujeto activo, que si bien es individual, logra desenvolverse hasta cierto punto en un contexto no ajeno a él, estableciendo y rompiendo vínculos a partir de nuevas relaciones, relaciones intersubjetivas que hacen del sujeto, vivir en lo colectivo creando nuevos espacios públicos, diversos puntos de alternancia, diferentes campos reflexivos que entran al terreno de lo crítico, tratando de desplazar el orden establecido.

Vivir en lo colectivo permite forjar la historia, como parte de nosotros, nosotros la creamos, nosotros la deformamos, nosotros sometemos a la historia, como una tradición que perdurara toda nuestra sensible existencia.

La historia, es futuro, es presente, es pasado. Seguir escribiendo y haciendo historia, es parte de la lucha actual, pero lo actual no parte del presente, parte del pasado porque el sucedido con anterioridad es parte de la red que el presente hace momento a momento, el presente afronta la realidad, tal cual es cruda y áspera. Pero, sabemos que la HISTORIA la hacen los vencedores, la HISTORIA luego entonces se va a dar desde una visión “*Euro Céntrica*”.

En contraste, considero que hacen falta nuevas pedagogías, que critiquen las patologías del país y del mundo, pedagogías interculturales, pedagogías de la resistencia, que orienten a la formación colectiva del hombre y la educación comunitaria en base a sus necesidades para así, podernos liberarnos de la opresión.

Damos huellas para una pedagogía de rostros diversos, una pedagogía liberadora, esta pedagogía que se construyen con el día a día en la vida cotidiana en las prácticas corrientes que se dan a partir de actos espontáneos, ejercicios de reflexión-acción que implican convertir todos los aspectos de la vida cotidiana en actos políticos, el sentido político, en la medida en que se involucran más y más sujetos, no solo uno, ya que no es un acto político si es subjetivo si es interiorizado para el interés individual.

“En el plano cultural, los proyectos homogeneizantes, están sufriendo severos descalabros y cada día se hacen escuchar más una multiplicidad de voces viejas y nuevas que vienen de las más acendradas tradiciones culturales o bien que se han erigido recientemente en la medida en que se constituyen nuevos sujetos culturales” (De Alba, 1995, p. 157.) Esta pedagogía, se desarrolla en momentos de transición histórica, social, política y cultural, donde es indispensable la reconstrucción de movimientos históricos populares en sentidos práxicos.

Ya que en el tejido social de un mundo silenciado por la violencia, la opresión, y la explotación del hombre por el hombre, se han manifestado diversas posibilidades de construir la conciencia social-colectiva, que implique un punto de encuentro donde la educación india-intercultural resalta por su forma de darse diferente a la de un orden individual.

Esta educación debe ser plataforma de reflexión, de acción y como consecuencia de experiencia en las prácticas emancipadoras de los pueblos originarios de México y de *Abya Yala*.

La participación activa donde se puede plantear el surgimiento de senderos que lleven al desarrollo de una pedagogía liberadora; la esperanza planteada como algo a conquistar, como acción a consumir a través del tiempo.

Miradas diferentes, miradas originarias, nuevas visiones que tienen como trasfondo una razón de ser en lo indio, pueblos del maíz no como una mera construcción poética, sino resultado de la cotidianidad y de la espiritualidad milenaria de los pueblos y comunidades.

Las formas de resistir de los pueblos son variadas como el propio mosaico cultural que ofrecen, influyendo el contexto histórico donde se den, puede desde asumir una postura pasiva hasta llegar a la sublevación armada.

La comunalidad de los pueblos indígenas como movimiento (ollin) en espiral sin final se puede caracterizar como un proceso que se mueve dentro de lo popular, de lo cotidiano, lo que se hace día a día, de esa experiencia que NO necesita ser teorizada o plasmarse en planes de estudio descontextualizados. La comunalidad indígena-intercultural se da en un discurso de la realidad que se interrelaciona con la totalidad, donde el disenso pluralista, el ejercicio de la política, el trabajo colectivo, las celebraciones, el respeto por todo y por todos, serán elementos primordiales que los niños deberán de aprender en el día a día a partir de las prácticas y comportamientos de la comunidad.

Cuando Armando Bartra afirma que en este mundo cabrón, quien no resiste no existe es la idea de la resistencia de los pueblos indios que se da en el horizonte de dar fin a ese silencio implícito o explícito por los cuales las sociedades indígenas, los olvidados, los que poseen esa “condición judía” (según José Revueltas) han atravesado.

Esta historia política de los pueblos, en su estar en el mundo de la comunalidad muestra la matriz civilizatoria mesoamericana que ha persistido a lo largo del tiempo, a pesar de los intentos por la matriz civilizatoria occidental por erradicarla.

Ante esta situación nos encontramos en un escenario dicotómico: ya que por un lado la matriz colonial en su opresión cultural y étnica constante pretende eliminar a la matriz mesoamericana dando paso a la *etnofagia*.

Por el otro, la matriz mesoamericana va construyendo una resistencia por medio de diversas luchas que van de la mano muchas veces de la autonomía de los pueblos, ese derecho de hacerse a ellos mismos, dicha autonomía crea grietas, dichas aberturas *“están en todas partes (...) en los contramundos formados por el impulso de la autodeterminación en múltiples y diversas formas, tamaños y latitudes. Esos espacios, (...) resistencias infinitesimales, en ocasiones verdaderas*

sociedades en movimiento, nacidas de la necesidad de sobrevivir o de las ideas de insatisfacción (...) son experimentos, exploraciones, respuestas contra y más allá del {orden colonial}” (Holloway, 2011, p. 25) las grietas son rebeliones que desestabilizan del orden colonial.

Pero ¿Qué se pretende por medio de estas grietas? ¿Cuáles son sus causas? ¿Y qué hay dentro de estas grietas? Las grietas, son un lenguaje que se debate entre lo nuevo y lo antiguo de las luchas autonómicas, nuevo en el sentido que cada vez más luchas se van abriendo camino, antiguo desde esa necesidad histórica de las sociedades que han estado en opresión perpetua.

En los resquicios de estas grietas están los pueblos indios y sus autonomías que en sí no buscan volver a lo que fue, ya que están conscientes de ese sincretismo mestizo, pero que se recuerda lo que fue para retomar cosas que niegan el orden y la propia realidad de los indios. Por eso podemos afirmar que los pueblos originarios no son liberales, no son socialistas, no son capitalistas esa lógica que se impone está totalmente fuera de su condición, estos buscan otras formas de ver y vivir su realidad, formas que este trabajo intenta rescatar.

Son estas otras formas de verse y de vivir, las cuales marcan los caminos de los pueblos, uno de esos caminos es la autonomía²⁵ antes que nada afirmando que cualquier propuesta autonómica que se pretenda como un único sentido de verdad, cae en el dogmatismo de una manera tan intransigente, idea aclaradora considerando que las discusiones que se tengan sobre la autonomía de los pueblos no solo derivan solo de discusiones o disertaciones teóricas, como la que tuvo Gustavo Esteva y Héctor Díaz Polanco en el año de 1994, sino que se debe también retomar las realidades concretas en las cuales se dan estas prácticas autonómicas.

²⁵ En este trabajo, por cuestiones de metodología no retomaremos la propuesta autonómica regional pluriétnica, desarrollada por Héctor Díaz Polanco, en donde rechaza otras formas de autonomía, llegándolas a tachar como literatura barata aunque después intente refutarlo, para mayores referencias véase: La autonomía indígena como ideal. Notas a La rebelión zapatista y la autonomía, de Héctor Díaz-Polanco, escrito por Luis Hernández Navarro. En Chiapas No. 4, México UNAM Instituto de investigaciones económicas.

La autonomía, como un proceso social, una práctica que va más allá de un ejercicio vulgar de poder, esa capacidad de crear mundos nuevos, a la que se le ha nombrado: autonomía

Una categoría que se entrelaza con el concepto de autonomía dentro de la historia política de los pueblos es el de la *resistencia* que se entraña dentro de ese México profundo mencionado con anterioridad, la comunalidad es un instrumento de esas resistencias indias, esta defensa de los derechos pero sobre todo de la vida y de la dignidad, esa que han sobrellevado a lo largo de la historia.

La problemática de la autonomía va vinculada con esferas de poder de Estado que darán jurisdicción a esa autonomía en este sentido regional, cuando Martínez Luna (2003) señala que *“las experiencias autonómicas regionales tienen sentido solamente en cuanto cuñas políticas, mecanismos de presión para obligar al Estado a sentarse a dialogar para buscar la solución a los planteamientos de comunidades enmarcadas en una determinada región y algunas cuestiones de orden general.”* Este trabajo rompe con esa lógica a partir del siguiente discurso de un jefe *Mohawk* a un funcionario Canadiense *“No entendemos la autonomía como definición de fronteras, para prohibir el paso. En nuestra lengua ser soberano quiere decir ser libre como el viento. Eso es lo que queremos”* (Esteva, 1995, p.17)

A partir de las palabras del jefe *Mohawk*, podemos afirmar que el pensamiento de autonomía, va a depender de la propia naturaleza del hombre en comunidad y su relación con el cosmos en donde Esteva ubica a la autonomía desde una postura No dualista, esta visión es pluriuniversalista reconociendo la diversidad e incluyente en el sentido de relación entre las culturas, partiendo del reconocimiento de la alteridad, de la pluralidad de cada ser, en donde quepan otros mundos en este mundo; ya que cada cultura en si serian centros de sí mismas y para sí mismas, en donde su propia visión del mundo este legitimada por la misma comunidad y no por otro orden fuera de esta, permitiendo así un dialogo entre estas culturas, entre estas comunidades.

Todo este bagaje pertenece a los nuevos ámbitos de las comunidades originarias en autonomía, ya que estos son creaciones totalmente contemporáneas aunque como vimos en el capítulo anterior tienen grandes relaciones e incluso grandes rasgos que se asemejan a las culturas originarias antiguas con la posibilidad también de que haya rasgos sustantivamente diferentes, que corresponderían a la modernidad como horizonte occidental, algo que para Esteva serán llamados ámbitos de comunidad posmodernos ya que entre su hibridez y sincretismo dan paso a nuevos discursos y nuevas prácticas de los pueblos originarios y que ejercen la autonomía en diversos grados a contrapeso siempre de las instituciones dominantes dentro de cada época determinada.

En situaciones concretas, el entorno debe contar con ciertas condiciones necesarias para vivir en autonomía: una profundidad histórica, una cultura compartida, un territorio propio, un ejercicio del poder comunal en ese territorio, una estructura sociopolítica de comunidad, una lengua común, la vocación de ser comunidad a través de la donación de trabajo y una red de relaciones intercomunitarias que crea regiones en las que se vivieron importantes experiencias autogestivas

Espacios y experiencias autogestivas, donde se forman hombres colectivos, sujetos comunales, donde se requieren numerosos procesos de trabajo organizativo que logre hacer pasar lo indio de la comunidad al pueblo y materializarlo en un órgano de vinculación de todas las comunidades de cada pueblo, porque la resistencia no es un estado ideal mediante el cual los indios quieran acomodarse para vivir por siempre bajo el dominio de la nación; sino conservar su cultura para poder vivirla un día en libertad.

La demanda de autonomía es una propuesta que nace del seno de los pueblos indios con la intención de buscar el respeto a los principios comunitarios, esclareciendo la relación con la concepción que se tiene de nación por parte del Estado, desde la autonomía se pretende dar otra perspectiva de composición heterogénea de este vasto territorio, prácticas de igualdad que están presentes en

la re dignificación de los pueblos, Carlos Montemayor sistematiza esta idea en la siguiente manera: *“su visión comunitaria en la posesión de las tierras, en trabajo colectivo, en responsabilidades civiles y religiosas, en valores políticos y familiares, a partir de un derecho consuetudinario sorprendentemente equitativo, son el sustento real sobre el cual podríamos reconocer las autónomas no como una nueva creación política, sino como la comprensión de una parte de la realidad secular (o quizá milenaria) de México”* (Montemayor, 2010, p. 122). Y es que no solo es la clasificación “usos y costumbres” que se les da a la forma de organizarse, porque hay en juego todo complejo mundo cultural y simbólico que recae en la red social que da carácter a la comunidad y que también da cohesión política, jurídica y cultural a través de las instituciones que hay dentro.

La autonomía es sustento de la comunalidad y la facultad de decidir el rumbo colectivo y la reconstitución de las comunidades con su respectivo reconocimiento legal, Floriberto Díaz reconoce esta situación y afirma que no solo se requiere de las reflexiones teóricas que puedan aportar a los modelos autonomía, sobre todo de debe privilegiar las experiencias reales mostrando la decisión firme de los pueblos de querer seguir existiendo a partir de su propia cosmovisión, en el ejercicio colectivo de actuar bajo la libre determinación y que los pueblos originarios están reivindicando este derecho desde hace ya varios años, con la intención de tener sus propios espacios de libertad, normar su propia vida política, educativa, económica, social y cultural interna.

El sentido de la resistencia se puede ubicar desde la autonomía, afirmando que los indios son indios porque tienen el deseo de seguir siéndolo, de vivir estando y definiendo su cultura, haciendo sus rituales, creyendo en sus deidades, curándose con sus plantas, siguiendo hablando sus lenguas, buscando satisfacer sus necesidades a partir de lo comunal; es decir todo un complejo de conocimientos que hacen de las comunidades indias espacios de resistencia, *“resistir es organizarse para resistir, esta organización debe estar cimentada en estrategias a través de las cuales se enfrenta a la dominación (...) lengua, poder, religión y*

conocimientos; como se verá, estos cuatro aspectos de la cultura india revelan diferentes estrategias de resistencia: simulación de la derrota (lengua, religión), resimbolización de las estructuras de dominación (poder) y resistencia frontal desde la clandestinidad (herbolaría)” (Maldonado, 2000, p. 12) ahora la figura del sujeto en las comunidades originarias es alguien activo, hábil, que lucha por conservar su mundo día a día, brotando una resistencia cotidiana.

La resistencia, es el marco idóneo para visualizar la fuerza y energía de los pueblos siendo conscientes de toda esa carga histórica de dominación pero también de lucha con ese afán de seguir resistiendo, es también enfrentar los procesos de etnofagia ya desarrollada con anterioridad.

Comunalidad y resistencia se encumbren desde la realidad porque abarcan todas las esferas de existencia india, ya sea abstractas o concretas, implícitas o explícitas, individuales o comunales, la totalidad del mundo originario va a recaer en estos dos pilares; *“la resistencia, basada en la comunalidad, educa así a los indios en la práctica de la autodeterminación, pero no para suponer que la autodeterminación puede ser tal en estado de sometimiento, de colonialismo, bajo relaciones asimétricas, sino para mantener viva la cultura en espacios ganados al invasor y para que la liberación, su objetivo, pueda encontrar activas a las prácticas que le darán sustento” (Maldonado, 2000, p. 78).* Se debe destacar el papel las organizaciones populares indias, ya que son eje central en el camino de la resistencia, en 1982 tiempos de estructuración del concepto de comunalidad, la sierra norte de Oaxaca era un punto de ebullición latente, las zonas de recursos naturales eran saqueadas por enésima vez pero ahora los pueblos si se organizaron, en dicha fecha se origina un documento escrito y firmado por las tres principales organizaciones serranas: La Organización para la Defensa de los Recursos Naturales y Desarrollo Social de la Sierra Juárez (Odrenasij) con Jaime Martínez Luna, el Comité de Defensa de los Recursos Naturales y Humanos Mixes (Codremi) bajo el hombre Floriberto Díaz Gómez, el Comité Organizador y de Consulta para la Unión de los Pueblos de la Sierra Norte de Oaxaca (Codeco).

Reluciendo el desgaste físico e intelectual establecen lo siguiente:

La resistencia india: *“Pero no se piense que los pueblos autóctonos hemos aceptado sumisamente esta historia que aquí hemos sintetizado, antes bien, la lucha de resistencia y de vencimiento de obstáculos ha sido constante: en algunos lugares nuestros pueblos han sido vencidos por la manipulación, por la absorción total del sistema del capital, por la corrupción.... nos han reducido más nuestras tierras, han usurpado más nuestros recursos naturales, han comercializado nuestros conocimientos y manifestaciones culturales, pero aún así no estamos ni nos sentimos derrotados en esta lucha que no es de coyuntura sino histórica”*

La comunalidad: *“Por una educación en nuestras propias manos y con nuestras propias decisiones, en nuestras lenguas y de acuerdo a nuestros valores tradicionales, cimentados en la comunalidad, y ordenados de acuerdo a nuestros conceptos de espacio y tiempo y con asesores que nosotros mismos determinemos”*

La autonomía: *“Demandamos respeto absoluto a nuestra autodeterminación comunitaria sobre nuestras tierras, sobre todos los recursos naturales y a las formas de organización que deseemos darnos.... Demandamos el respeto a nuestras expresiones de vida comunitaria, nuestra lengua, nuestra espiritualidad, nuestros calendarios, al intercambio de nuestros productos y manufacturas.... Demandamos respeto e impulso a nuestra forma de gobierno comunitario, porque es la única forma garantizada de evitar la centralización de poder político y económico. Nos oponemos a que en aras de un supuesto “desarrollo nacional” se arrasen nuestros recursos naturales o se conviertan nuestras tierras en zonas de experimentación y de abastecimiento de materias primas para empresas privadas, paraestatales o estatales” (Mejía, Sarmiento, 1987, p. 273-274, citado en Maldonado, 2013, p. 24.)*

En este escrito se reflejan tres características que definen a la comunalidad, por un lado tenemos una estructura de corte comunitaria que por el cual se va hilando el tejido socio-cultural, la vida comunal como segundo aspecto reflejo que se concreta en los cuatro elementos principales (trabajo, poder, fiesta y territorio) y por último el pensamiento colectivo reflejado en las actividades ordinarias.

Pensando en las finalidades de la resistencia podríamos ver en la liberación una de ellas, la liberación es parte de la utopía india, esta no se va a caracterizar por la búsqueda de un lugar terrenal ideal, ni regresar a los imperios de las culturas originarias antiguas; la utopía originaria va a radicar en seguir recobrando la capacidad política de organización para ser lo que se es por medio de la resistencia, es lograr a partir de la colectividad que implica lo comunal vivir con el cobijo de la comunalidad como modelo de experiencias ordenadoras dentro del mundo indio.

Siguiendo la intención de ser concretos desde la textualidad, señalaremos un ejemplo claro que desarrolla todo lo dicho anteriormente. La rebelión zapatista que estalla en 1994 es un proceso parteaguas para los pueblos indios en su lucha por la autonomía no solo de México sino del mundo, esa búsqueda a las alternativas no viene de un proceso intelectual sino es una imposición hecha por la realidad misma, se cimienta en una idea que lleva la intencionalidad de hacerse realidad al destapar los rostros desfigurados de los pueblos indios.

Si no hay techo, tierra, trabajo, pan, salud, educación, independencia, democracia, libertad y además se vive oprimido bajo el yugo de la indiferencia, no se puede esperar más que una respuesta que alza la voz y despierta bajo el nombre de autonomía, esta se vive no solo se dice, se construye no solo se profetiza, en este contexto actual donde la autonomía se expande a través de la escuelita zapatista, el EZLN se sigue brotando y despertando a partir de su autonomía en cada uno de los cinco caracoles existentes.

La autonomía zapatista es un ejemplo claro y determinado del wejën-kajën en la realidad india por consiguiente se brota y se despierta a cada momento porque la proclama va seguida de la acción y en la acción se vislumbra el ejemplo.

2.3. Aprender a resistir, el Taller de Diálogo Cultural (TDC) como herramienta de resistencia.

En la medida en que surgen los procesos de comunicación entre unos y otros, surge una relación profundamente humana; surge la comunidad y con ella la emergencia del hombre en sí.

En relación a la comunalidad los medios y los fines no están separados, van juntos, el diálogo como un medio de esta, es el encuentro para la construcción del hombre dentro la comunidad, *“el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto a tales”* (Freire, 2005, p. 107) desde este solo el humano puede ser, ser humano, el hombre concreto, logra saber que está en permanente reconstrucción dentro de un mundo también en continua transformación.

El diálogo es el medio inagotable siempre presente en la pedagogía, con la intención de formar una vertiente de expresión y construcción humana de la realidad, más allá de las posiciones epistemológicas ya sean occidentales o nustramericanas, el diálogo es la posibilidad de conocerse, conocerse ante el mundo, conocerse en colectivo, ya que el diálogo es un permanente quehacer social de la alteridad en la cotidianidad.

Desde los postulados Freireanos, el diálogo se asume como un medio crítico para poder enunciarse en el mundo con una lectura de la realidad consciente; este sentido de existencia se establece en relaciones horizontales donde el hombre se desenvuelve de acuerdo a su participación en la vida en común, debemos aclarar que el término “participación” acuñe a dos conceptos que están inmiscuidos en una relación dialéctica desde el pensamiento del pedagogo brasileño: *la acción* y *la reflexión* que están en constante juego buscando el transformar a pequeños pasos.

A partir de esto podemos afirmar que el diálogo es *el topos* donde el amor, la humildad, la fe y la esperanza confluyen hacia los encuentros de los hombres que pronuncian el mundo.

Este buscar transformar toma forma bajo los procesos del resurgimiento de los pueblos originarios a finales de la década de los 70's en este horizonte crítico nace de la mano de Juan José Rendón Monzón; el taller que lleva por nombre: ***Taller de Diálogo Cultural (TDC), Metodología participativa para estudiar, diagnosticar y desarrollar las culturas de nuestros pueblos***, aunque el primer taller como tal se da en noviembre de 1992 la comunidad mixe de Mogoñé Viejo, perteneciente al municipio de San Juan Guichicovi, donde participaron 30 docentes militantes de la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO), Juan José viene trabajando con los pueblos originarios desde la década ya mencionada, como ejemplo resaltamos la lucha zapoteca encaminada por la Asamblea de Autoridades Zapotecas y Chinantecas de la Sierra a principios de los años 80's (Maldonado, 2011, p. 46.)

El TDC se sostiene teóricamente principalmente de la obra de Paulo Friere ya que funge como una herramienta pedagógica para crear conciencia crítica en espacios caracterizados por la opresión, y al mismo tiempo se desarrolla como metodología de corte participativa, dichas características son parte de los procesos de trabajo de Paulo Freire en la alfabetización, afirmando que el TDC, rebasa los ámbitos de esta para también poder construir estudios de y desde las ciencias sociales y humanidades.

Por este desarrollo, el taller conduce a la construcción de un diagnóstico de la cultura, con los cambios que se han dado a la par del paso del tiempo, en la comunidad donde se esté dando el taller; con el diagnóstico elaborado se lleva una planeación y organización en base a las tradiciones en busca de la transformación del espacio en el mejoramiento de las condiciones de vida, este desarrollo se inicia a partir del estudio inicial donde se requiere saber los temas de mayor profundidad para la comunidad atravesando las esferas económicas,

sociales, culturales, también las características de la lengua materna para ir generando el proceso de alfabetización.

Desde Rendón la base para transformar la realidad es desde la educación a partir de una visión crítica que cuestione el saber rutinario y las conciencias que no tienen claridad de su situación.

En palabras de Rendón, *“los TDC nos han conducido por diferentes rutas, tanto para construir un conocimiento más justo y preciso de los pueblos indios, como para desarrollar diferentes aplicaciones que pueden servir para el mejoramiento de sus condiciones de vida: unas de tipo legal, otras de carácter educativo o de carácter económico y otras más con fines de identidad y de uso de vida cotidiana”* (Martel, 2005, p. 242)

Sin el diálogo no se puede llegar al conocimiento de las cosas y sin este tampoco no se puede llegar a la decisión colectiva, el TDC como armazón encargado de sistematizar los saberes indios, toma elementos simbólicos de la vida cotidiana para la comunidad y los inserta como principios reguladores de su existencia, al respecto Juan José destaca a la milpa como pieza central ya que es sostén de la comunidad y una herramienta catalizadora de un conocimiento ancestral, heterogéneo y complejo, plasmándolo desde un sentido estético en la *“flor comunal”*.

Resaltamos los elementos estéticos de la resistencia del TDC, desde su misma composición dedicada al trabajo socio-cultural; a partir de la milpa el elemento central se van tejiendo concepciones gráficas que identifican la estructuración de la organización simbólica, política, económica, educativa de los pueblos indios, configuración que acota un modo de vida diferente y que Rendón continuó los pasos de Floriberto Díaz y Jaime Martínez Luna, nombrándolo comunal.

La cosmovisión de los pueblos indios representada en una flor, acentuando que tanto la flor como la comunalidad no son procesos acabados sino en constantes movimientos, cambios y transformaciones que también se experimentan en la vida diaria.

El andar de la comunalidad toma en cuenta el todo y la suma de sus partes en función de la totalidad, asumiendo que la cultura de los pueblos originarios no es solo la articulación de elementos que se presentan como aislados sino es un entramado en la que cada rasgo se articula uno con otro. La totalidad en forma de flor, se representa bajo la tradición de un código moderno con la intención de ver: *“La cultura como una flor en la que todos los pétalos se juntan al centro, y que tiene además listones que atraviesan todos los pétalos, se conectan y se juntan entre ellos con otras cintas que también salen del centro. Esta flor representa la vida comunal o comunalidad de los pueblos indios de América y probablemente de todos los pueblos originarios de los demás continentes.”* (Rendón, 2011, p. 15).

La resistencia rinde frutos, en 1994 en el centro de Estudios sobre Desarrollo Educativo (CEDES 22), perteneciente a la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación en Oaxaca se realiza un TDC del 25 al 29 de abril con la participación de otras organización como la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO) en este taller se promovió la construcción y promulgación de una Ley Estatal de Educación, en base a esto y como parte del movimiento magisterial; el 9 de noviembre de 1995 dicha ley reconoce los principios de la comunalidad estableciendo que la educación indígena oaxaqueña se regiría en dichos principios, esto se plasma en el artículo 6, apartado IV.²⁶

²⁶ ARTICULO 6. LOS PRINCIPIOS QUE ORIENTARÁN LA EDUCACIÓN QUE IMPARTA EL ESTADO, MUNICIPIOS, ORGANISMOS DESCENTRALIZADOS, DESCONCENTRADOS, PARTICULARES CON AUTORIZACIÓN O RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS Y LAS SOSTENIDAS POR LAS EMPRESAS, EN TODOS LOS TIPOS, NIVELES Y MODALIDADES, SERAN LOS ESTABLECIDOS POR EL ARTICULO 3° DE LA CONSTITUCION FEDERAL.

IV. RESPETARA LOS PRINCIPIOS DE LA COMUNALIDAD, COMO FORMA DE VIDA Y RAZON DE SER DE LOS PUEBLOS INDIGENAS.

Ley estatal de educación, Oaxaca, visto en línea el 17 de junio 2014. <http://info4.juridicas.unam.mx/adprojus/leg/21/874/7.htm?s=>



Cuadro 2.3: La Flor Comunal.

Capítulo III: Wejën-Kajën, y el saber pedagógico originario

Se dará un primer acercamiento a la concepción del *wejën-kajën*, para después ir aclarando el panorama: *Wejën-Kajën* es la noción de educación que tiene el pueblo ayuuik donde no solo se acota y remite está a la institución escolar, como práctica educativa que rebasa el ámbito áulico, se da en la dinámica del hombre con la vida y su trabajo que a la vez dichas acciones recrean, transforman y da sentido al mundo donde vive *“(esta) creación no consiste en un acto único, sino en un proceso histórico en el cual la realidad creada por el hombre tiene a hacer cada vez más rica y compleja”* (Suchodolski citado en Gutiérrez, 2002, p. 82.)

Es un saber pedagógico en el sentido que conlleva a diversas estrategias de análisis que interpretan los discursos, las prácticas, las instituciones y los actores de la educación en este sentido de Santa María Tlahuitoltepec, ayudando en la comprensión y significación de los conceptos y prácticas sociales que se desenvuelven desde lo profundo, lo implícito o explícito.

Desde el ámbito del saber pedagógico, se estudian las características históricas y los procesos de formación en el sujeto bajo el flujo del contexto en donde el sujeto brota y se desenvuelve; afirmando que las relaciones en la comunidad ayuuik no solo se dan entre personas, sino también entre la tierra y los animales, considerando la visión que tiene esta comunidad del mundo, podemos considerarla también una forma de aprendizaje y una manera de construir conocimientos.

El carácter histórico de esta perspectiva educativa ayuujk se arraiga desde el entramado de la oralidad al ser parte del vocabulario de los viejos abuelos ayuujks:

- ☉ Nëwejtë-nekajtë= ¡despiértense, brótense, desenróllense, desenvuélvanse!
- ☉ Nëwej-nekaj-pëtë'ëk= ¡despierta, brota, desenróllate, desenvuélvete!

Esta condición histórica se deriva del acto cotidiano de despertar para posteriormente levantarse después de dormir o descansar, una acción que para muchos no es más que una acción ordinaria e insípida.

Recordemos que en los procesos de construcción de conocimientos de los pueblos originarios, la cotidianidad es parte significativa para dichas acciones, por eso el *wejën-kajën* es también considerado como un saber simbólico insertado en el imaginario colectivo ayuujk, que designa la capacidad que tiene el sujeto para construirse y recrearse estando en la vida, una incitación a ponerse en movimiento donde la intensidad de las cosas vividas son primordiales en esta configuración existencial del individuo, está poco a poco ir teniendo significación en la medida en que logre realizarse como sujeto dentro de la comunidad.

Para que pueda hacerse, transformarse y significarse como persona en lo individual y en lo colectivo, es donde radica la perspectiva educativa del *wejën-kajën* “*el proceso educativo parte de la realidad, se concreta en la intersubjetividad y se objetiva en el cambio o transformación de la conciencia*” (Gutiérrez, 2002, p. 103-104) desde el lenguaje del *wejën-kajën* podemos decir que el sujeto despierta y se desarrolla.

Este saber simbólico, que conduce a un despertar y desarrollarse a los sujetos a partir de la interacción y apropiación de las cosas por medio de las acciones explícitas e implícitas para el desarrollo de la vida misma, nos lleva a pensar en una concepción de pedagogía, como un conjunto de procesos culturales totalmente intencionados que se encaminan hacia los procesos de conducción de la formación individual y colectiva y en la educación comunitaria rebasando el entorno institucional, para entender la diversificación de la realidad a través del

conocimiento de las diferentes pluralidades cognitivas, vivenciales, experienciales y de tradiciones.

A partir de esto, ya podemos dar una concepción más clara del **wejën-kajën**:

La acción de despertar, brotar, desenrollarse y desenvolverse por parte del sujeto en y para el trabajo y la vida por medio de acciones implícitas y explícitas entre los sujetos mismos así como con los múltiples elementos de la tierra.

La definición anterior nos ayuda a pensar en una educación comunitaria india con un marco más grande que la educación escolar, fomentando un aprender cada día nuevos conocimientos que se originen cotidiano de la vida, por eso es un proceso constante que nunca se detiene solo hasta la muerte terrenal, determinando que el sujeto no siempre está despierto-desarrollado, sino en permanente latencia, como el latido del corazón o como abrir y cerrar las manos y que además siendo un proceso que brota desde lo comunal no existe alguien que despierte y desenvuelva a otro sujeto, ya que no lo sabe todo, sino son todos lo que se hacen despertar y desenvolverse en acto a partir de su disposición.

El *wejën-kajën*, como saber pedagógico plantea insertarse en la pluralidad de formas de enseñanza que parten de las particularidades históricas de la conformación de cada saber, “(esta) *emergencia de opciones educativas, en las que se va reivindicando el principio de la diferencia cultural a través de la materialización de procesos dinamizados desde las comunidades y grupos sociales en el contexto social, histórico, político, económico, que han incidido en la constitución misma de las comunidades*” (Pulido, 2006, p. 14)

El *wejën-kajën* desde su dimensión pedagógica-política, coadyuva a erigir una personalidad única y propia de cada individuo para que se pueda realizar como ser humano dentro de su espacio territorial, es también abrir las dimensiones del conocimiento para no caer en el reduccionismo del sujeto, este rompimiento convierte al sujeto en un ser autómatas al servicio de intereses ajenos a él.

A partir de la práctica del *wejën-kajën* el hombre va brotándose, despertándose, va forjando su conciencia y la estrecha relación con la realidad concreta en un proceso dialogal con su mundo, es constantemente un hombre en devenir, haciéndose y reconstruyéndose, como la misma comunidad a la que pertenece; esto nos lleva a pensar que tanto sujeto como comunidad son algo no acabado sino como un camino en el presente, proyectándose a horizontes venideros.

Se considera que dentro de la comunidad hay códigos establecidos e insertos significativamente en cada uno de los sujetos que llevan a la comunidad a establecer criterios de objetividad o de verdad, como colectividad epistémica la comunidad misma determina los criterios para acotar la educación entendida como moral y que se va a reflejar en los comportamientos y actitudes que los hombres demuestren en su actuar, con respecto a lo dicho no se puede determinar que una persona permanece siempre despierta y desenrollada, al contrario no siempre lo está sino que continuamente lo está haciendo, despierta y de desenrolla mientras está viviendo.

Por lo afirmado anteriormente, el *wejën-kajën* no es un acto propiamente acabado sino es un quehacer permanente que es parte del sujeto que *“vive en una alteridad constante entre el brotar y la latencia, algo así como un abrir y cerrar de las manos o como un movimiento intermitente”* (Cardoso, 2008) que se concretiza en lo abstracto igualmente que en la acción, en vínculos con la vida y por ende en el tejido cósmico del mundo ayuujk.

El *wejën-kajën*, se asume en la noción de autonomía originaria al ir definiendo el destino educativo de la comunidad y las cuestiones más inmediatas y diarias que se dan, ahora a partir de la identidad y conciencia propia del pueblo con su capacidad para darle continuidad al pensamiento de ayuujks que lleva bastante tiempo en el estudio de su cultura.

3.1 Apertura del Wejën-Kajën... aprendiendo a des- aprender.

Preguntaré ¿Qué diferentes maneras educativas están presentes, que no solo se remitan al ámbito escolar-institucional? Una posibilidad educativa presente que rescata en el sentido simbólico y que propone una educación comunitaria es el *wejën-kajën* o también entendido como “aflorar las ideas y pensamiento” de la comunidad Sta. María Tlahuitoltepec (*Xaamkéjxp*) en el estado de Oaxaca territorio mexicano, esta emergencia educativa en concreto se puede condensar en cuatro pilares:

- ⊗ *Vivir viviendo*
- ⊗ *Aprender aprendiendo*
- ⊗ *Ser siendo*
- ⊗ *Hacer haciendo.*

Esta propuesta nace del y desde el presente, en el aquí y en el ahora, rompiendo con la lógica común del “estudiar para el futuro” que ignora el presente no evadiendo los cambios constantes de este, en donde todas las estructuras y discursos del mundo van cambiando constantemente y las comunidades resienten pero también resisten estas transformaciones por eso lo que el *wejën-kajën* busca es: “*que se convierta a la comunidad, al pueblo, al barrio en espacios de estudios y de aprendizajes científicos y tecnológicos y en donde, sus miembros sean los agentes educativos*” (Vargas, 2008, p. 191.)

La capacidad de transformar la comunidad por la propia comunidad permite crear su propia forma de construir y trascender sus epistemes, sus propios aprendizajes, y además recrear su cultura a partir de la totalidad de las cosas, atreviéndose a pensarse en un futuro, la educación comunitaria configura una organización política, cultural económica en donde el *wejën-kajën* no solo representa el presente y el pasado, también el futuro.

El *wejën-kajën* no solo representa a la educación comunitaria sino también el aprendizaje en comunidad y comunión, una práctica educativa vivencial comunitaria consciente, en palabras de Freire, el hombre no solo está con el mundo sino con él, estas relaciones en estado *permanente* “*surgen de la creación y recreación o del enriquecimiento que él (hombre en este sentido comunitario) hace del mundo natural, representado en la realidad cultural*” (Freire, 1981, p. 100) es por eso que la conciencia en su estado crítico para Freire se da a partir de las representaciones de las cosas y de los hechos a partir de su propia naturaleza es decir desde su existencia empírica, esta experiencia sensorial se representa en el *wejën-kajën* en sus diferentes significados, el *Wejën*: está en el despertar, despabilar, descubrir, en tanto que el *Kajën* está en el desatar, desenredar, desenvolver.

Esta forma de aprendizaje vivencial en la comunidad, se desarrolla en tres dimensiones humanas, en cuanto a horizontes ontológicos, como el ser, la esencia y el propio ente, que son propias de un tiempo y un espacio en concreto, que se retoman en el *wejën-kajën*:

- ***ja yaa`jkën (Bío-psíquico)***: Conforman la dimensión *Ya`jkën*; *Majäy`äjtën* (ser tierno), *Mutsk`ajtën* (ser pequeño), *Mëj`äjtën* (ser grande) y *Majäy`äjtën* (ser muy grande), en ellas el ser adquiere su desarrollo físico y alcanza una madurez biológica. Al tratarse del desarrollo del individuo cada etapa es diferente de la anterior y más compleja en la transformación de la inmadurez a la madurez, en ese proceso de vivir aprendiendo los comportamientos.

- ***ja wënmää`ny (conocimiento- pensamiento)***: La forma de pensar, los conocimientos así como el desarrollo de la subjetividad desde que es tierno hasta ser muy grande, con el paso del tiempo y va adquiriendo experiencias, valores y creencias que están arraigadas en la comunidad. El ser desde pequeño es receptor de todos los conocimientos que hay en la comunidad y comienza a aprender sobre los procesos o mecanismos de

solución de conflictos; en la siguiente etapa donde la madurez empieza a hacerse presente los valores presentes de la comunidad se asientan en el ser y le dan las bases para una identidad sólida. En la última etapa está el afianzamiento de valores y los saberes empiezan a tener un sentido más complejo, transformando la comunidad desde la práctica.

- ***ja jää´wën (emocional- espiritual):*** Siendo cada dimensión un proceso gradual, esta se caracteriza por el fortalecimiento del ser en diferentes sub-etapas; *Yii´nëm* (muy poco desarrollado el aspecto emocional), *Waanë* (poco desarrollado), *Mëjk* (desarrollado) y *Kajaa* (desarrollo pleno).

Dichas dimensiones si bien se pretende que cada individuo se desenvuelva cultivándose en estas, esta formación holística permite no olvidarse que el sujeto está inmerso en la comunidad y que en cada momento de acuerdo a cada etapa de su vida, la complejidad se hace más frecuente.

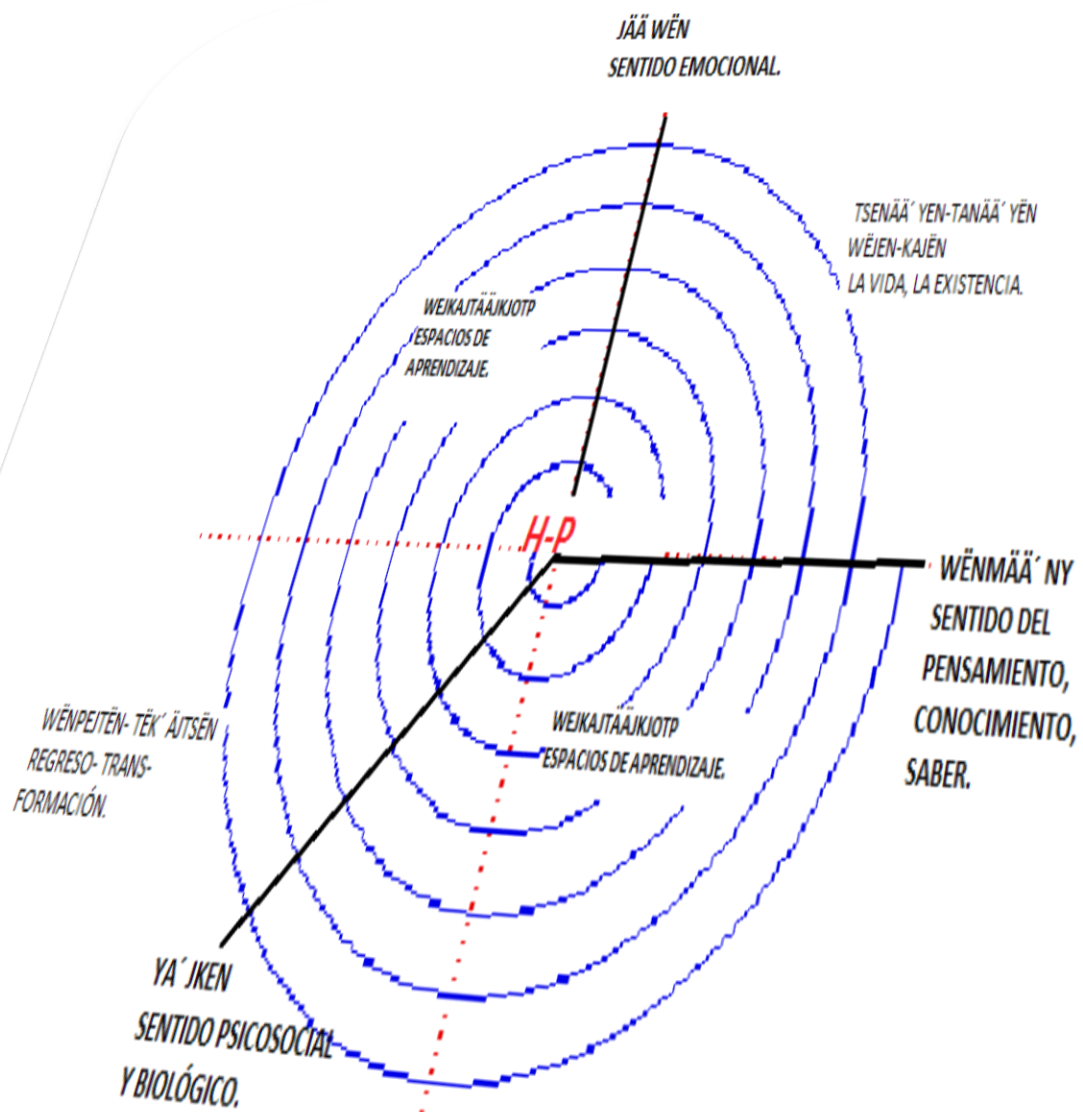
Por esto, el *wejën-kajën*, en su caracterización aborda la realidad desde tres pilares fundamentales a las que denomina espacios de aprendizaje potenciales y que van ligadas con diversas instituciones sociales:

Cómo es la familia, ya que está siguiendo la mirada de Savater es la primera institución de socialización del hombre, sobre todo en lo referente a la creación de una identidad atravesada por estas tres dimensiones humanas ya descritas en la anterior idea; el segundo espacio de aprendizaje es lo propia comunidad, en cuanto ésta se da en un espacio más amplio y propicio para el aprendizaje vivencial, en donde los sujetos en general están en constante contacto no solo entre ellos sino también con las instituciones comunitarias como el propio tequio.

El último espacio de aprendizaje, se da entre una re significación de este espacio, al tomar en cuenta que es un lugar específico de estudio y de aprendizaje es decir la escuela, a partir de esto podemos afirmar que el principio pedagógico rector del *wejën-kajën* nace a partir de la totalidad de las cosas, y de una visión holística de

estas en donde se pretende *"la teorización de la práctica, de la vida en comunidad: es decir encontrarle el sentido a la ciencia, identificándola (...) en los hechos y fenómenos de la naturaleza y de la realidad social cotidiana."* (Vargas, 2008, p. 25)

En términos gráficos, y para dar un panorama más general, el ***wejën-kajën se desarrolla así:***



Cuadro 3.1:

**Desarrollo del Wejën-Kajën en los
espacios de aprendizaje.**

El *H-P*, es una pluralidad complementaria que se establece de manera simbólica y concreta entre el humano y el pueblo (*H-P*) ya que están en constantes relaciones de desarrollo para la acción en la comunidad, desde este modelo educativo-comunal el humano le da significado al pueblo, pero a su vez el pueblo le da significado al humano en los diversos espacios de aprendizaje que conforman la comunidad en busca de la transformación en el transcurso de la vida o el regreso para saber hacia dónde se dirige no cayendo en la lógica occidental de avanzar sin detenerse hasta caer en la enajenación. La constitución y el desarrollo del *H-P* se da a partir de las tres dimensiones ya mencionadas que enmarcan la totalidad y complejidad de este al considerar no solo la capacidad que tiene de razonar y conocer de una manera sistemática, abstracta en donde el solipsismo occidental conlleva a un sujeto sin rostro ni corazón que flota entre la levedad y el vacío. Consideramos al *wejën-kajën* un fenómeno como parte del entramado de la histórica civilización mesoamericana pero que ha sido reconfigurado hasta ser una nueva construcción socio-cultural ya que se da a cada momento en los procesos de dinámicas sociales dentro de la comunidad por ende este giro de retomar la totalidad del hombre deviene del horizonte comunal indio.

Para concluir este apartado con la intención de darle un desarrollo más amplio en las siguientes páginas, afirmaremos que el *wejën-kajën*, como modelo transformador plantea una visión de un hombre que aprende en cualquier momento de su existencia visto como un sujeto colectivo, que no desprende de la comunidad ni tampoco está en permanente ensimismamiento.

3.2 Wejën Kajën: y la educación cósmica

Toda la cosmogonía educativa Ayuujk se va a reflejar en dos categorías pedagógicas situacionales, llamadas “*Wejën-Kajën*” en un sentido simbólico y metafórico es ese brote y fluir del agua que busca su propio cauce adecuado por su misma naturaleza, es decir el *wejën-kajën* se puede ver como el acto de despertar y desenvolverse, un aprender viviendo del sujeto como hombre individual, de la comunidad como colectivo para la vida; a través de acciones explícitas o implícitas y prácticas cotidianas entre el conjunto nosotrico en contacto y respeto a la tierra. Es el *wejën-kajën* un proceso de construcción formativo gradual a partir de lo holístico, un espiral en constante movimiento, principio armónico en las epistemes originarias, que va de lo concreto a lo pluriversal, por eso el *Wejën-Kajën* dicen los ayuujks: “(Es) *desamarrarse, despabilarse de ambas partes: del educando y del educador*” (Reyes, 2013, *wejen kajen: la educación vista desde los pueblos originarios de Oaxaca, en educación contracorriente*)

El *Wejën-Kajën*, al promover un escenario educativo situacional, origina también a un transformar a la comunidad a partir de la acción, donde no hay actores principales si no es toda la comunidad la que participa en la construcción de ese brotar, de ese despertar y se articula la noción *H-P*, esa complementariedad de manera simbólica y concreta entre el *HUMANO Y EL PUEBLO (H-P)* ya que están en constantes relaciones de desarrollo para la acción en la comunidad, desde este modelo educativo comunal el humano le da significado al pueblo, pero éste a su vez le da significado a aquel.

Para tal efecto cabe preguntar ¿De qué manera se retroalimentan? Si se habla de una interacción constante, podemos aseverar que hay acciones que la definen, estas serán: *las acciones implícitas y las acciones explícitas*. Retomaremos una idea expresada en el capítulo II donde se habla de un sujeto colectivo, este afirmamos que se puede dar desde dos planos; un sujeto colectivo que implica el sujeto como uno mismo resaltando el carácter implícito de este y que se determina en las tres dimensiones humanas (*ja yaa'jkën (bío-psíquico), ja wënmää'ny*

(conocimiento- pensamiento), *ja jãã´wën* (emocional-espiritual) y la otra forma donde el sujeto es parte de una comunidad india, vista por las lecturas académicas contemporáneas a este conglomerado como un nuevo individuo político que se da desde lo colectivo y que se define a partir de todo lo desarrollado en este trabajo.

Las acciones implícitas las encontramos en la primera forma del sujeto colectivo y se reflejan en la construcción de ideas, pensamientos, creencias, reflexiones, análisis y proyecciones que el sujeto crea; las acciones explícitas corresponden a la segunda figura de este sujeto donde todo este cumulo de creación del sujeto se exterioriza y se lleva a la acción, ya sea para el bien común o el bien propio y por qué no también para el mal en comunidad.

Resaltamos las acciones implícitas y explícitas ya que las dos constituyen al sujeto en sí, ya que un sujeto no despierta ni se desenvuelve por sí solo, esto es imposible, en sí estas acciones no lo fragmentan o encierran en unas o en otras sino que este sujeto será actor primordial y asumirá su propia historia desde lo interno (*implícito*) del mismo modo que se configurara una articulación con la cotidianidad social y su praxis (*explícito*), ese lazo de realidad que está en constante movimiento, llevará a relaciones de educación, una conjunción que nos lleva a estar en el bien común.

Entender al hombre comunalmente que se determina a partir de lo que lo rodea, dejará de consumir pensamientos externos para empezar a construirlos, rehaciendo la realidad, asumiendo la existencia colectiva como forma de razonar *“el aprender escuchando, observando y haciendo no son procesos automáticos implican actos de reflexión (...) la persona-gente brota, despierta, desata, desamarra fundamentalmente en la escucha, en la observación y en los hechos concretos de las actividades, además de las reflexiones e imaginaciones”* (Cardoso, 2008, p. 54) hay una disposición y voluntad de aprender cosas nuevas para darle certidumbre a los conocimientos; se van hilando relaciones horizontales entre incitación y mediación creando espacios más profundos de creación de conocimiento en el sujeto, fomentado la mediación pedagógica lúdica que

transgreda lo tradicional ya que este sólo será un referente para dar el paso hacia adelante, luego entonces ese poner en certeza los conocimientos implicara un ejercicio de consciencia en el sujeto.

Estas formas de interactuar, centradas en los sujetos, se conciben como un fenómeno social complejo y de interacciones con los otros es decir socializador. Ese desarrollo que se da en el ámbito de lo colectivo, pero que también influye fuertemente en el espacio de lo personal, permite visualizarse como personas iguales a los otros pero al mismo tiempo diferentes a ellos; es por eso que esta forma de construir el conocimiento en el sujeto colectivo permite la apertura de diversas capacidades propiamente para un reflexionar praxico de las formas en cómo se aprende y se actúa, con la intención de autorregular el propio proceso de aprendizaje por medio de los conocimientos que sirvan para la vida cotidiana por ejemplo: aprender a sembrar y todo el proceso a seguir desde cortar la hierba mala, el uso del machete, el estado del tiempo, barbechar, el tipo de maíz a cultivar, donde se hace un bien el trabajo con la milpa, está presente el *wejën-kajën*.

El proceso de formación de este sujeto y la importancia de esta radica en la construcción del bien común en comunidad y en el valor que tienen los conocimientos al aprovecharlos, dándole sentido a la intención que es lo que define a un proyecto educativo, en este caso la intención principal se establece en la coexistencia de los sujetos entre ellos mismos así como los elementos que constituyen la tierra y los animales, que están en permanente recreación y compartencia dando pie a que el sujeto despierte y se desenrolle.

La educación cósmica se va tejiendo de manera no abstracta, es algo real que hace que definan los mixes su posición frente al cosmos/mundos, al no visualizarse como hegemónicos sobre los otros pueblos o seres que lo habitan, reconociendo su transitoriedad entienden que no saben todo ni tampoco buscan hacerlo, sino explicar, entender y analizar lo que los rodea y está dentro de su mundo comunal.

El *Wejën-Kajën* que en sus posibles significaciones del castellano “*Wejën*” es despertar, descubrir, despabilar, desatar y “*Kajën*” desenredar, desenvolver, desplegar, soltar; se empieza a construir una formación del sujeto de manera contextual que conlleva a prácticas situacionales en donde se va entretejiendo una *educación cósmica* donde fluye el “*educare*” procedente del latín y significa “criar”, “nutrir”, “alimentar” y el “*exducere*” que corresponde a “sacar”, “llevar” o “conducir de adentro hacia afuera”, las dos raíces que dan paso al termino de educación; desde este modelo comunal dichas acepciones no están en permanente tensión ni fungen como antagónicas u opuestas, sino como complementarias en busca de un equilibrio; en esta relación estrecha se juega *“el alimento espiritual que viene desde afuera y el desarrollo que realizan nuestras propias fuerzas interiores”* (Nassif, 1958, p. 6) incitando a una educación integral, compleja y holística en busca de un lugar en donde todos puedan interactuar y comprender.

Cuando Maurice Debesse afirma que la educación no crea al hombre, sino que le ayuda a crearse a sí mismo, y en articulación con el párrafo anterior, podemos hablar de un proceso gradual, sistemático y dialéctico, una coyuntura entre la heteroeducación y la autoeducación, momentos que se dan en una misma realidad pero en distintas latitudes, el hombre se forma y es formado para su propia configuración, las dos fuerzas se unen desde lo individual y lo colectivo, el proceso es formación es atravesado por la iniciativa del propio sujeto y la motivación externa que lo incentiva a hacer, crear y construir cosas nuevas, la iniciativa se va dando a partir de esa inserción e integración a la vida cotidiana y social en las diversas actividades propias de ese contexto en específico en el que nace y va desarrollando ese anhelo de aprender, la motivación adquiere ciertos rasgos de complejidad en las relaciones de aprendizaje que se dan entre los sujetos en el día a día, es excitar los sentidos del otro.

Partiendo de lo complejo, el *Wejën-Kajën* se constituye a partir de cuatro pluralidades complementarias, que van de la mano de los cuatro elementos principales de la comunalidad:

- ☉ *Tierra-Vida (T-V)*: Que funge como el punto de articulación cósmica y terrenal proyectando una sabiduría en el H-P.
- ☉ *Trabajo-Tequio (T-T)*: Fuerza del inherente del H-P donde se exteriorizan todas sus facultades tanto intrínsecas como extrínsecas que están en interacción constante.
- ☉ *Hombre-Pueblo (H-P)* Pluralidad complementaria de dignidad, conciencia y trascendencia histórica que es a partir de las tres dimensiones ya mencionadas: la biológica-psicosocial, la cognitiva- mental y la emocional-espiritual.
- ☉ *Fiesta-Goce (F-G)*: Pluralidad que prolonga alegría y satisfacción dentro de las comunidades, el regocijo que se alimenta de la reciprocidad. Es también parte de la configuración que culmina la socialidad entre los hombres a partir del disfrute comunal y la forma de agradecimiento a sus deidades.

En estas pluralidades complementarias recae el *wejën-kajën* sin ser un proceso lineal sino que forman parte del espiral de la comunalidad, donde uno no es más fundamental que el otro, las cuatro se retroalimentan de manera constante en una relación compleja.

Estos elementos recrean de manera simbólica y concreta las relaciones de desarrollo para la acción en la comunidad, son los sentidos que dan dirección a la reconstrucción histórica del pueblo, encaminadas hacia la comprensión de su presente y la construcción del futuro como pueblo indio.

Haciendo una recuperación histórica para poder hacer un contraste; en 1965 Salomón Nahmad Sittón ya con su maestría en etnología sobre los mixes y con la petición del Instituto Nacional Indigenista (INI) sale a luz un estudio socio-cultural de este grupo con toda la escuela integracionista de Manuel Gamio en donde afirma *“que es necesario que los pueblos mixes, ahora objeto de nuestro estudio, trasciendan el pequeño mundo de su vida comunal y etnocéntrica para que se integren al gran mundo de la vida regional, nacional e histórica y que sean capaces de evolucionar de la autocontemplación a la participación en la vida nacional; de la soledad y el aislamiento a la conciencia comunitaria y de la concepción subjetiva del universo al conocimiento objetivo”* (Nahmad, 1965.) En este estudio Salomón no visualiza otra educación más que la “educación institucionalizada” el capítulo XI lleva ese nombre en el cual nos desarrolla las cuestiones técnicas, geográficas, de infraestructura y numéricas es decir nos da el panorama de las condiciones educativas ayuuiks de hace cuarenta y ocho años, como el Estado trabajaba en hacer del monolingüismo la condición necesaria de desarrollo para las comunidades indígenas empero este estudio no nos muestra la otra educación, la que se basa en las culturas de cada comunidad, en como entienden y construyen su mundo de acuerdo al ritmo de las necesidades que van encontrando su cauce día a día

El contraste radica entre estas dos propuestas educativas, por un lado la hegemónica, la que domina el ámbito educativo de nuestro país, la que sirve al paradigma occidental para seguir manteniendo aislados a los pueblos originarios, convirtiéndolos en actores pasivos que no construyen su historia por ellos mismos sino bajo la imposición de lógicas unidimensionales e instituciones que tratan de impedir que caminen por los caminos de la utopía, como lo es la propia escuela una institución que *“en el mundo mixe se visualiza como un espacio de disputas y tensiones por los sentidos y contenidos de su enseñanza frente a la vocación civilizatoria y castellanizante de la educación oficial que entra en contradicción con la percepción de una educación integral comunitaria para la vida bajo la pedagogía del aprender haciendo.”*; (Comboni, Juárez, 2011 17 de Sep. El discurso educativa mixe. Un proyecto en construcción. Suplemento La jornada del campo. Periódico

La Jornada. <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/17/anec.html> visto el 15 de Diciembre de 2013.) en el lado opuesto está lo que Nahmad llamó el pequeño mundo de vida comunal, donde la energía está dentro de cada uno ya que la escuela institucionalizada no es la panacea de todos los males y necesidades de la comunidad sino un medio que se suma al tequio, la familia y la comunidad que juntas forman el corazón del *wejën-kajën* ya que, en estas se juegan la comunicación, la observación, las relaciones interpersonales, el ejemplo, la participación activa, siendo así como los individuos aprenden y conocen su mundo interior y exterior.

La importancia del ser, vivir y aprender son parte del complejo proceso de esta forma de vida comunal que se empieza a dar desde que el sujeto nace *maxuunk'äjten* (ser tierno) y deviene en *majääy'äjten* (ser muy grande) y su formación en las tres pluralidades complementarias ya que es a partir de la reflexión de la realidad como surge toda la estructura educativa de la comunidad que da existencia a esta pedagogía contextual y su aprender viviendo, para los ayuujks es considerado un acto creativo y productivo y no meramente contemplativo, siendo así actores activos de sus propios procesos sociales al tomar conciencia de que son parte de un territorio con historia propia.

El aprender haciendo y aprender de la experiencia se confabulan en la construcción de un *aprender viviendo* este será base de las acciones que guían esta pedagogía ayuujk “*así cada una de las acciones se construye-reconstruye e incorpora por medio de la experiencia directa y de esa manera se asegura la continuidad del saber cultural y el apego al territorio así como la identidad compartida.*”(Comboni, Juárez, 2011 17 de Sep. El discurso educativa mixe. Un proyecto en construcción. Suplemento La jornada del campo. Periódico La Jornada. <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/17/anec.html> visto el 15 de Diciembre de 2013.)

Esta postura lleva a los ayuujks ser conscientes en la determinación de su historia y su filosofía en torno a la vida, a la muerte, a la educación, a la salud, así como la de los demás pueblos, es decir el *wejën-kajën* implica aprender, vivir, hacer y ser.

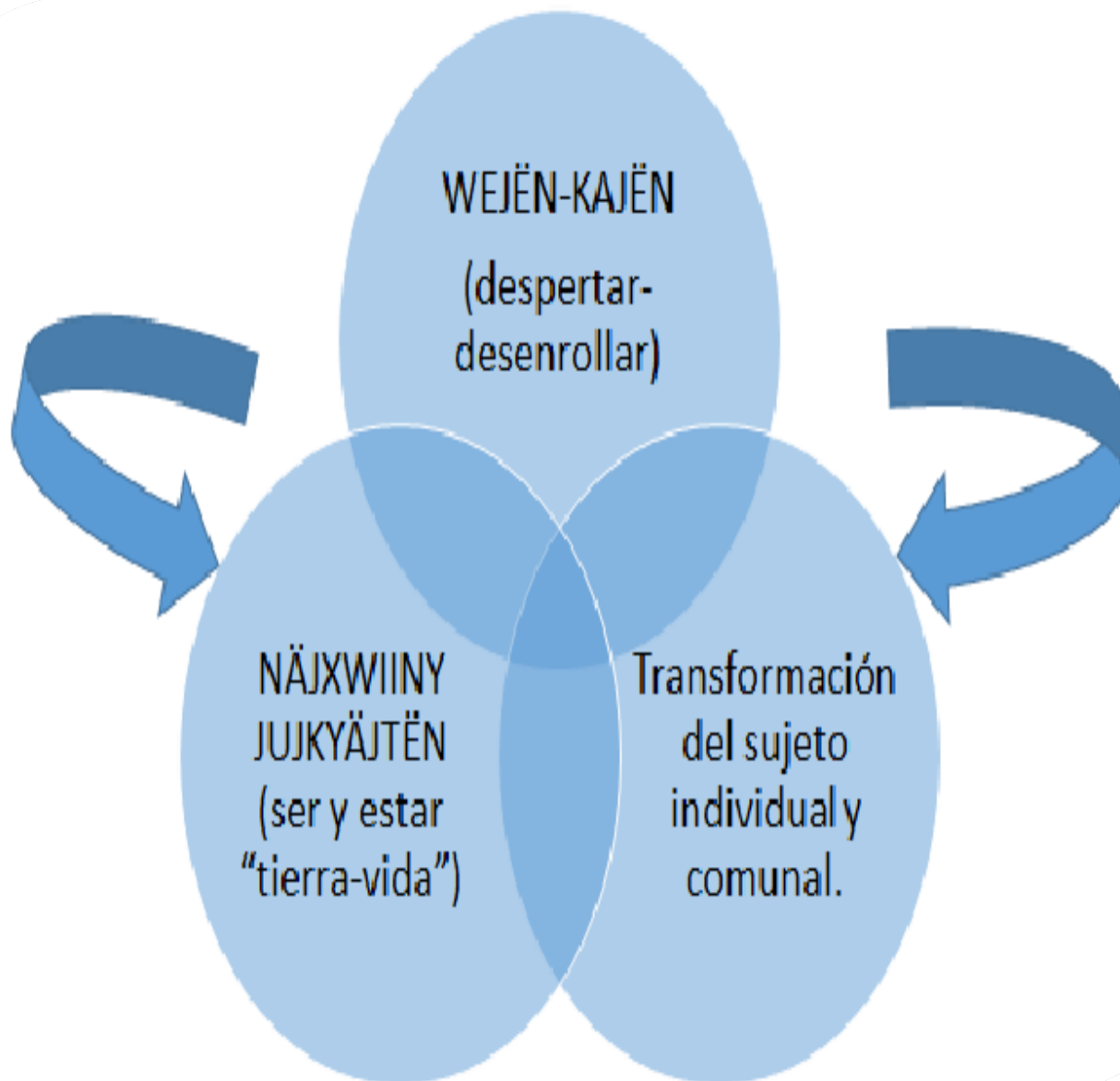
La propuesta pedagógica se enraíza en un implícito proyecto intercultural, es decir pretende establecer un dialogo horizontal entre las culturas como parte de este proyecto pedagógico ayuujk, que busca la construcción de un espacio donde todos puedan actuar, asumir una postura activa ante la vida para comprenderse entre sí.

Retomando el sentido de las formas duales desde la perspectiva lingüística que permean y aún perduran en los pueblos originarios y jugando con las estructuras simbólicas/culturales ¿Podría considerarse el *Wejën-Kajën* un difrasismo? Dejando en claro que los difrasismos no solo son parte de la cultura mexicana, desde una conceptualización clara un difrasismo podría considerarse como “*la yuxtaposición de dos o aún tres términos que se asocian para construir un significado que puede ser o no distinto del que enuncia cada lexema.*” (Montes de Oca, 2000) Las palabras que contienen esta afinidad en su estructura se formaran desde su misma clase en este caso son verbos los que conforman el *Wejën* (*despertar*)-*Kajën* (*desenredar*) que enmarcan relaciones no solo verbales sino también con la realidad ya que son producto de las conceptualizaciones de esta a partir de la percepción que tienen los hombre y la plasman en estas palabras.

¿A dónde nos lleva este despertar para luego desenredar? Recreando también así su cultura este difrasismo desemboca en el ***näjwiiny jukyäjten*** (ser y estar “tierra-vida”) compuesta por las siguiente palabras: *Näjwiiny* (tierra, universo), *juky* (vida, vivo) y *äjten* (palabra auxiliar que indica ser y estar), el ser y estar en la tierra y en la vida nos conduce a la formación de los hombres para el actuar comunal atravesando todas las dimensiones ya mencionadas para vivir armónicamente, buscando la *transformación* del hombre como sujeto individual y como sujeto comunal.

La integralidad hombre desde el wejën-kajën recae en la búsqueda del buen vivir, resaltando esta comunión en busca del equilibrio con la tierra es decir el difrasismo construye una geovisión del mundo a partir de los preceptos ayuujks y su estructura social reflejada también en los espacios educativos Ęjxpëjktääjkjotp pero que no se asumen como formas oficiales de educación, ya que estas no están adecuadas a la cosmogonía ayuujk que está pensada para dar respuestas inmediatas a los problemas de comunidad, este espacio pedagógico se convierte en un laboratorio social donde los discursos insertados en ella son *“una ritualización de su mundo de vida en función del cual los egresados deben actuar para corresponder a las necesidades de desarrollo de la comunidad en contexto de interculturalidad”* (Comboni, 2011, p. 8.)

Donde se reconoce que el hombre no es un sujeto aislado, sino un todo que establece relaciones y vínculos con su entorno reconociendo la alteridad a todo momento, proyecto educativo/filosófico de los ayuujks, innovación pedagógica que sirve también para tener un abordaje distinto de las cosas, considerando el aprender se da en comunidad y el “currículo educativo en la vida” se relaciona y desenvuelve retomando los momentos y espacios en los que la persona se desarrolla y vive como sujeto y como colectivo, relaciones que implican *“la asunción reflexiva de las acciones que realiza, la explicitación de los significados que están presentes en sus hechos”* (Cardoso, 2011, 263-272.) Dicho de otra manera, el hecho de que no haya una institución legitimadora de conocimientos como la escuela, no significa que esos conocimientos no tengan validez, ya que la legitimación de conocimientos se da a partir de los diferentes espacios de aprendizaje en donde se da este, en donde la pedagogía actúa en el impulso del aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana.



Cuadro 3.2: Muestra de la relación dinámica entre el Wejën-Kajën y donde desemboca, en el cambio constante de la formación del sujeto.

3.3 Hacia una pedagogía comunal, reflejo del Wejën-Kajën.

El wejën-kajën, es producto de los esfuerzos comunitarios de Santa María Tlahuitoltepec, reflejo de lucha no espontanea sino como un proceso que ellos mismos afirman ha costado más de cincuenta años, dejando huellas simbólicas en la comunidad, el wejën-kajën, es parte de esa dimensión política de la autonomía, es nombrar desde lo propio el carácter educativo de la comunidad, la tierra y el territorio como manifestación de la vida misma, es también producto de la revalorización de la cultura mixe y teorización de las prácticas comunitarias.

Este proceso con la intención de sembrar una educación entrelazada con las raíces identitarias y fortalecer el proyecto de la comunalidad, basa sus antecedentes tanto en proyectos institucionales como en reflexiones de los teóricos del pueblo, esfuerzos que se dan en la riqueza del equilibrio, por ejemplo el primer proyecto de educación culturalmente diferenciado que llevo el nombre de Instrumentación de la Educación Básica Mixe (IEBM) promovido por el Comité de Defensa de los Recursos Naturales y Humanos Mixes (CODREMI) en donde su diagnóstico para después empezar a crear alternativas a los problemas educativos de la comunidad, parte de lo siguiente:

- I. *Desarrollar métodos y técnicas adecuadas a las condiciones y problemas que enfrentan las comunidades mixes.*
- II. *Promover que participen activamente los elementos de la comunidad educativa*
- III. *Capacitar lingüísticamente a los alumnos con el objeto de que puedan escribir leer el idioma mixe*
- IV. *Partir del reconocimiento y dinamización de los valores culturales, hábitos y costumbres comunales de nuestros pueblos con el objeto de que el resultado del plan educativo genere efectivamente una educación centrada en ellos.*

- V. *Orientar que el aprendizaje del castellano cumpla esencialmente la función de ser un vehículo de comunicación con otros grupos sociales y nos relaciones con el conjunto de instituciones oficiales de tal manera que sirva para la defensa de los derechos del propio pueblo mixe.*
- VI. *Recopilar, analizar y sistematizar los elementos de la vida mixe, para su empleo como material básico de educación.*
- VII. *Promover que los alumnos adquieran conocimientos prácticos, y útiles que puedan con llevar a su propio desenvolvimiento y al de su comunidad de manera permanente.*
- VIII. *Conservar y mejorar las técnicas de trabajo propias de las comunidades mixes, a través de la observación y participación directas.*
- IX. *Mejorar la lista alimenticia de las comunidades, comenzando por los alumnos y los maestros.*
- X. *Conservar y fomentar el uso de las plantas medicinales en la terapéutica de las enfermedades.*
- XI. *Desarrollar y promover las actividades pecuarias menores, con el fin de lograr fuentes de ingreso económico.*
- XII. *Promover el saneamiento personal y ambiental en la comunidad.*
(Codremi, 1981, citado en González, 2004.)

La voz colectiva de los ayuujks se hizo presente en las asambleas, en las ceremonias, en los tequios, en los trueques, con las autoridades, señalando las expectativas y problemáticas de la educación que estaban construyendo en ese entonces.

La educación ayuujk se piensa y se construye a partir de cómo se forma la vida, el mundo, el universo y el cosmos desde la visión de Santa María Tlahuitoltepec, wejën-kajën como despertar-desenrollarse es mirar hacia los cinco rumbos del universo, para ver lo que está cerca y lejos, es partir de lo concreto-particular que se encuentra en el núcleo central de la comunidad para avanzar hacia lo general,

es primero conocer y estar en el mundo interno donde los ayuujks se despliegan para después conocer y poder entrar a otros mundos epistémicos.

Para entender esta propuesta educativa comunal y llegar a la formación de una pedagogía otra, se esclarecen los modos de interrelación no lineal entre la cosmovisión, las formas de comprender, así como las de aprender, las formas de enseñar y de crear conocimientos, es también tomar en cuenta el reclamo histórico por ende la conformación de respuestas que se dan desde los procesos de las comunidades respondiendo a las problemáticas sucedidas en el contexto comunal, entre las problemáticas actuales que combate este modelo educativo comunal, son las dinámicas de las generaciones recientes y su contacto con la tecnología, las universidades o las escuelas en general y los medios masivos de comunicación, el proyecto educativo contrarresta estas dificultades a partir de la reivindicación de la educación comunal preparando para la vida pero sin separar a las sujetos de la realidad, y sin fragmentar la inteligencia del cuerpo, con respecto configuración de la pedagogía otra, Moacir Gadotti afirma *“la pedagogía no está ya más centrada en la didáctica, en cómo enseñar, sino en la ética y en la filosofía, que se preguntan cómo debemos ser para aprender y lo que necesitamos para aprender a enseñar. Y (así mismo) cambia la relación enseñanza-aprendizaje”* (Gadotti, 2002, p. 43.)

Gadotti, nos da huellas para el surgimiento de las pedagogías comunitarias de Oaxaca del siglo XXI, la pluralidad alimenta el sendero que conduce a la idea de que cada pueblo originario puede forjar su sentido de pedagogía, así mismo entendiendo que si hay pluralidad puede haber singularidad podemos hablar de una pedagogía otra madurando la idea ahora desde lo macro que se piensa en las experiencias de formación en los espacios de integración comunitaria, proyectándose la resolución de las necesidades no solo biológicas de la vida del hombre como lo son la salud o la alimentación, sino también considerando otros ámbitos como lo es la educación propia disponiendo de esta no solo una actitud pragmática sino a la vez una actitud ética-política donde las prácticas sociales-

comunales, vayan conjugadas con las prácticas éticas subsistidas por las prácticas educativas.

En esta pedagogía comunal, el wejën-kajën funge como el ombligo donde el sujeto va construyendo su personalidad, reconociendo los niveles en que se va desarrollando como ser humano y que tiene que ver con el hacer cotidiano de la comunidad, estos planteamientos trazan una crítica al sistema unidireccional educativo del país, y por ende a la pedagogía institucional, una crítica que da la esperanza a los pueblos de ser ellos mismos a partir de ellos mismos, síntesis cultural, que ha estado ausente en las aulas dominadas por el Estado y sus políticas indigenistas, el paso lento de la pedagogía comunal que ayude al sujeto y a la comunidad a superar estas políticas atrasadas por esto los ayuuiks afirman *“El Wejen Kajen es para mí el aprender... el... literalmente.... el despertar, el abrir los ojos, el... Así como lo hemos dicho: es el desenredar el pensamiento, así lo entendemos y entonces las escuelas es un centro de Wejen Kajen”* (Reyes, 2013, wejen kajen: la educación vista desde los pueblos originarios de Oaxaca, en educación contracorriente.) El desarrollo de esta pedagogía otra va hacia una mayor comprensión de la realidad ayuuik, superar los viejos prejuicios que vienen arrastrando a las comunidades originarias imperando la riqueza de conocimientos inherentes a la comunidad

Pensando que la pedagogía está en permanente tensión pero a la vez en permanente retroalimentación con las instituciones, el wejën-kajën ahora pasa de una práctica educativa, a un proyecto educativo donde la educación escolar es solo una parte de la formación para que el sujeto despierte y se desarrolle, esta pedagogía comunal no está atada a lo formal-institucional y mucho menos a los intereses externos a la comunidad ni tampoco se da solo a partir de lo cotidiano y las prácticas innatas a la comunidad, esto implicando todo el trenzado de conocimientos, saberes que ambos discursos construyen y hacen en su praxis, la pedagogía comunal se da a partir del *equilibrio* no limitándose solo a una de estas perspectivas, dicho de otra manera el equilibrio que se establece en la pedagogía comunal responde no solo a un horizonte de conocimiento ya sea occidental u

originario, sino es parte de la pluralidad cultural no negando ni uno otro estando en permanente reciprocidad equivalencia y complementariedad buscando la integralidad que el *wejën-kajën* refleja en su concepción de sujeto comunal y lo visualiza como pluralidad complementaria, la pedagogía comunal asume la educación cósmica que lleva a la armonía de epistemes.

Ahora, los procesos culturales encaminados hacia los procesos de conducción en la formación individual y colectiva están sucediendo desde este panorama dado que *“la práctica pedagógica se define como una actividad dialéctica de síntesis, (...) es decir, se trabaja con base al principio de cooperación y no en el de imposición, se pone el acento en el aprendizaje más que en la enseñanza, y se le concede mayor relevancia a la formación que la información”* (Bórquez, 2006, p. 90) dicho esto, se pretende el conocimiento y reconocimiento de lo ajeno, de lo propio y de la síntesis que se da entre estos dos horizontes, un reconocimiento que trascienda lo superficial de todos los prejuicios históricos y contemporáneos que se tienen sobre los pueblos originarios y también entre ellos mismos, hablamos de un reconocimiento profundo que se da a partir del equilibrio.

La pedagogía comunal está siendo posible más no está absuelta de problemáticas que implican la articulación real de los dos distintos mundos epistémicos, en el terreno de esta pedagogía en *equilibrio* se va dando una apropiación meramente étnica de la escuela como institución, intentando fortalecer la historia y sea un complemento que se adecue a los saberes que están fuera de la escuela, es producir y reproducir los conocimientos comunitarios ahora no solo desde la comunidad sino también en la institución, comunalizando la educación, vitalizando la cultura ayuujk. La construcción no solo material sino ideológica y simbólica de una escuela india, la escuela del *wejën-kajën* encuadrando los conocimientos heredados de los abuelos ayuujks: el amor a la tierra, su igualdad social evidencia de la vida en comunidad, el tequio y su capacidad para armonizar las fuerzas de la naturaleza permitiendo asegurar la construcción del futuro como pueblo y sobre todo como ciudadanos de un país, en otro lado la enmarcación de los conocimientos generales que contribuye en la formación total del humano-pueblo.

Este proceso contemporáneo es muestra de resistencia a partir de los preceptos filosóficos de una comunidad originaria, largos años han pasado y por ende diversas instituciones que reflejan la cosmogonía ayuujk desde lo institucional resaltan por su trascendencia en Santa María y también en otras comunidades distintas instituciones creadas por el pueblo.

En 1977 y hasta 1984 con ideas de un equipo de profesionistas ayuujks se pone en marcha una secundaria comunal bajo el nombre “*el sol de la montaña*” proyecto educativo diferenciado con características particulares del contexto donde los estudiantes trabajan la tierra así como la incursión de talleres de música, carpintería, corte y confección.

El arraigo a la armonía proviene del amor hacia la música, la vida musical en Santa María Tlahuitoltepec es de trascendencia comunal, en el mismo año de la década de los 70´s nace el Centro de Capacitación Musical Mixe, ahora con el nombre Centro de Educación Musical y Desarrollo de la cultura indígena y como asociación civil “*CECAM A.C.*” el *CECAM* se ha encargado de desarrollar, fortalecer y consolidar las bandas filarmónicas que hay en los pueblos de Oaxaca.

Para 1996 con un trabajo elaborado por la comunidad donde resalta un modelo de educación media superior se presenta al secretario de educación pública un proyecto educativo, obra de este proceso inicia el *BICAP* (Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente) con una matrícula de 40 alumnos, la integralidad para los ayuujks recae no solo en la parte intelectual, en los procesos de construcción de conocimientos o la cuestión ética sino también se retoma las habilidades que tiene el sujeto, en los campos cognitivo, psicosocial, afectivo, motriz, su capacidad creativa, la integralidad pone en práctica la concepción de comunidad educadora donde hay encuentros y se crean relaciones entre los sujetos de las cuales surgen circunstancias educativas organizada por un fin pedagógico, debido a los modelos educativos, ambas instituciones mantienen relaciones estrechas estando en interacción permanente en su camino hacia el

desarrollo humano, científico y tecnológico de los ayuujs, “*Yë wejën kajën jawyeen njëptuu’néánt*” una traducción cercana al español es “educar con el ejemplo” frase plasmada en cada aula del BICAP que induce a un abrir los ojos a la inteligencia a los estudiantes que cursan.

Las propuestas más recientes son de educación superior, por un lado está el *Instituto Superior Intercultural Ayuujk (ISIA)* fundado en el 2006 ha tenido buen arraigo en las comunidades mixes contribuyendo a la protección, el fortalecimiento y difusión de las lenguas, los conocimientos, artes y tradiciones de los pueblos indios ya que no solo hay estudiantes ayuujs sino de diversos pueblos de Oaxaca y del país con licenciaturas en educación intercultural, en administración y desarrollo sustentable y comunicación para el desarrollo social, es una institución privada con acceso público perteneciente al Sistema Universitario Jesuita (*SUJ*).

Otra propuesta de educación superior que nace del *wejën-kajën* es la *Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl (UNICEM)* ubicada en las misma Santa María, decretada por la asamblea comunal, que nace como un proyecto alternativo de educación de carácter autónomo, destello actual de las nuevas generaciones de intelectuales y profesionistas ayuujk posibilitando la reflexión holística y una formación crítica de los estudiantes que busca propagar las construcciones colectivas en la definición de lo que son y quieren ser los pueblos originarios a través de la filosofía del *wejën-kajën*, la oferta educativa estriba en dos licenciaturas una en comunicación comunal y la otra en desarrollo comunal.

En términos particulares, Xaab Nop Vargas ayuujk integrante del grupo encargado de la sistematización del bagaje epistémico de Santa María Tlahuitoltepec para que saliera a luz un libro sobre el *wejën-kajën*, con la participación de la asamblea y las autoridades municipales, trabaja una adaptación del *wejën-kajën* pero para el proceso enseñanza-aprendizaje de la matemática escolar a nivel universitario que toma por referencia teórica-metodológica el *wejën-kajën* buscando encontrar los conflictos que se presentan cuando los estudiantes tratan de aprender matemáticas a nivel superior de acuerdo a las etapas de crecimiento que tiene el sujeto.

Estos proyectos apuestan a la decolonización del conocimiento a partir de pensar la realidad y la diversidad epistémica en la tradición de *Abya Yala* por recurrir a la interculturalidad como proyecto de estabilización material e ideológica que brota desde el corazón de las comunidades en la formación de redes de conocimiento basada en una epistemología diferente, que se define en la vida, en el respeto, en el trabajo, en la reciprocidad. Decolonizar el pensamiento significa liberarlo, es desapegarse a los terrenos donde lo establecido es sinónimo de lo obvio, actitud que conduce a cierta estabilidad pero que es aparente y aventurarse a la pluralidad en el reconocimiento de la diversidad como eje articulador creador de saberes, partiendo de un dialogo horizontal rompiendo con la imposición de los saberes hegemónicos.

La construcción de la pedagogía comunal que parte de lo propio, y se da en la sistematización de los conocimientos indios con su articulación a los conocimientos universales obliga a los pueblos indios a preguntarse por los sentidos y significados de *formación* para este pueblo ayuujk, es también preguntarse *¿Cómo se pueden construir los diferentes dispositivos pedagógicos que permitan concretizar en la formación cotidiana del wejën-kajën, o en la formación de educación escolar los sentidos cosmogónicos de la comunidad?*

O en el ¿Cómo hacer para que esta pedagogía ayude a andar en las formaciones de lógicas distintas? Ahora no solo los espacios educativos como la familia, la comunidad y la escuela espacios que están presentes en el wejën-kajën, funcionan como tal, sino también acciones como el tequio, los rituales, el trabajo, los diferentes cargos comunitarios, el matrimonio, la muerte se hacen visibles e impulsan esta pedagogía comunal en los procesos formativos.

Estos intentos que parten de lo inherente sin olvidar lo ajeno en la comunidad ayuujk, es una forma de control cultural constructo teórico trabajado por Bonfil Batalla que despliega un debate entre una cultura autónoma y una apropiada caracterizada por el contraste entre la unidad, cohesión social y comunal en la toma de decisiones de los elementos culturales así como los elementos culturales ajenos adecuados para su uso dentro de la comunidad sin alterar el orden del

espacio que luchan en invención de signos que puedan ser codificables entre la cultura ayuujk y no ayuujk para ir construyendo formas de vivir sin negar las particularidades culturales.

Floriberto decía que los ayuujks son “*una cultura enterrada bajo las cenizas, como los tizones que conservan el fuego para reiniciarse al día siguiente*”, la complejidad de la pedagogía comunal resalta en visualizar las relaciones de una forma horizontal, la idea de una visión armónica de la formación del sujeto que brota de una comunidad originaria de México, que se ubica en la colectividad del pueblo conforme a sus formas de organización resaltando no solo las relaciones entre sujetos pensantes sino con también con algo más grande que estos y por ende jamás superiores: la tierra y sus elementos, no cayendo en la desarticulación de la adquisición de conocimientos y su aprovechamiento en la realidad.

Esta pedagogía comunal reflejo del *wejën-kajën*, idea hacer coincidir la educación del pasado, del futuro y del presente en Santa María Tlahuitoltepec, para también aportar una forma diferente de pensar la educación ahora no solo desde los ámbitos académicos sino desde la realidad misma que llegue a la academia.

El *wejën-kajën* se muestra ante la historia y el mañana como un proyecto educativo amplio, un modelo en construcción, que ha logrado crear espacios para su impulso, fruto de la resistencia india ayuujk, un proceso que busca hacer que desde su cosmovisión se partan los procesos educativos de la comunidad para negarse ni olvidarse como colectivo que ha resistido la negación por más de quinientos años.

Consideraciones finales

La comunalidad se expresa como el principio rector de esta distinta forma de vida, la disposición colectivista de los pueblos indios, que se hace manifiesta en el territorio, el poder, el trabajo y el goce comunal, es la raíz por la que han podido hacer florecer su vida conservando lo propio de cada cultura, representación que da una muestra histórica de la organización social a partir de la reciprocidad, la producción de un tequio intelectual, entendiendo la vida a partir de su propia enunciación no orientada por otros.

La concepción de educación para los ayuujk de Santa María Tlahuitoltepec, se halla en dos concepciones articuladas: *Wejën-Kajën*, despertar, desamarrar, desatar, desarrollar, brotar, aflorar las ideas y los pensamientos, abrir los a la inteligencia. ¿Quién y para qué aflora las ideas y los pensamientos? El sujeto individual y comunal para la vida en comunidad y el trabajo, idea que resalta el sentido holístico de esta práctica educativa no limitándose solo al espacio escolar, es decir; la legitimación y función social de los conocimientos no solo se darán dentro de la burbuja de la escuela, en la vida cotidiana también hay conocimientos que se legitiman a través de su reproducción relacionados con la resolución de particularidades de la comunidad, como por ejemplo hacer la yunta para los bueyes. Si se habla de un espacio comunal, también se hablan de relaciones, encuentros, intercambios y apropiaciones que tienen los sujetos entre sí en su trayecto de formación.

Actos de reflexión, investigación y difusión recaen en la intención de sistematizar los conocimientos de la comunidad originaria Santa María Tlahuitoltepec, enmarcadas en las bases filosóficas de la comunalidad, proyecto histórico desarrollado por las culturas arraigadas a este territorio denominado *Abya Yala*, con la intencionalidad de hacer lecturas de las estructuras comunitarias, construyendo categorías nuevas, referentes para explicar la realidad dela comunidad, es un trabajo del sujeto colectivo que piensa y se piensa, que reflexiona y actúa de acuerdo a las exigencias de la realidad. La comunalidad y su

nacimiento como teoría india así como su proyecto educativo *wejën-kajën* es una construcción metodológica que plantea describir los procesos de construcción de conocimientos en las comunidades indias, son la base epistemológica y estructural de acuerdo a su uso dentro de la vivencia del mundo *ayuujk*. La vida misma estructurada en conceptos que ayudan a ver y estar en el mundo de otra manera, un sistema de organización teórico-práctico en la formación del hombre comunal y los discursos y matices por las cuales atraviesa y es atravesado en su constitución como sujeto individual y colectivo, desde lo ontológico hasta lo biológico pasando por lo cognoscible, en pleno aprendizaje constante nunca terminado de formar, el sujeto comunal va en busca de lo imprescindible para vivir y convivir con los demás, es cultivarse poco a poco para adquirir e ir forjando su corazón y su rostro a partir de la fuerza de la vida.

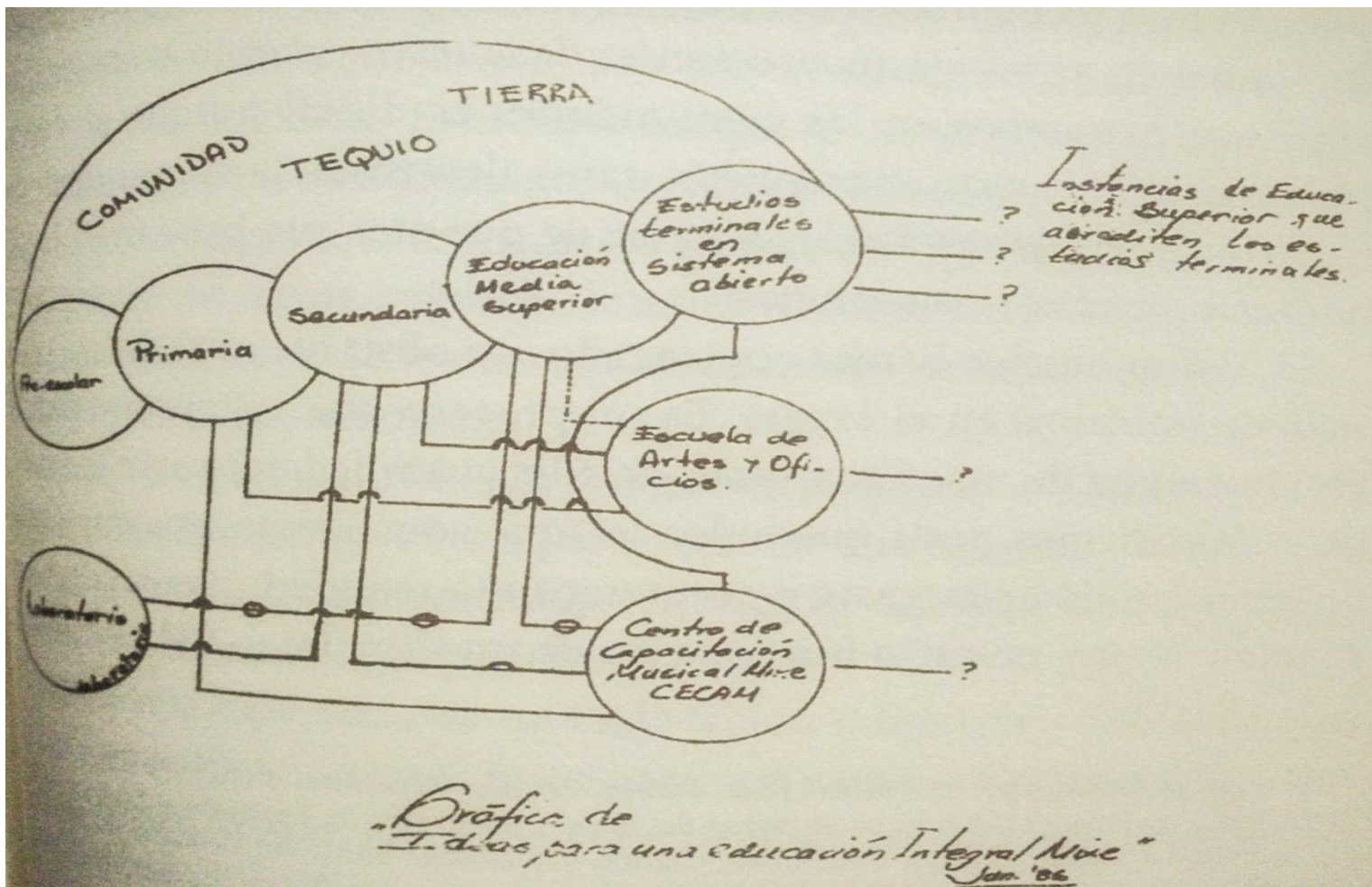
El brotar-despertarse, es un ejercicio que raya entre lo cotidiano y lo simbólico al estar presentes las acciones intrínsecas y extrínsecas que logra el sujeto para un acontecimiento en particular, es decir el *wejën-kajën* tiene esta capacidad de ser dinámico en los momentos donde el hombre cumple alguna acción.

Se sabe que si no se nombra a la cosa, esta simplemente no existe, *wejën-kajën* al estar los discursos cotidianos de la gente, dentro y fuera de las instituciones es una posibilidad de que la cosa ya no sea algo sin sentido, al contrario esta posibilidad brinda la existencia de algo que llamado y conocido por toda la comunidad.

A través del *wejën-kajën*, podemos afirmar una concreción de la pedagogía comunal emergente que radica en la diferencia cultural discurso que no se adhiere integracionismo estatal y que es parte de una madeja de saberes y conocimientos teniendo como base una diferente base epistemológica en la atención de las particularidades de los *ayuujk* dejando en clara desigualdad lo que afirman los discursos oficiales y la realidad de las comunidades; es también una posibilidad de ir construyendo poco a poco, las nuevas pedagogías nuestra-americanas desde la episteme local-comunitaria.

De una práctica educativa, se transforma en un proyecto educativo en la revelación de *“otras tradiciones educativas que han funcionado de manera eficaz durante milenios y con racionalidades implícitas distintas a las de la escuela”* (Paradise, 2005, p. 12) hay un proceso de replanteamiento de la educación escolarizada que retoma las prácticas educativas de los pueblos originarios para que se pueda llevar a cabo este proceso, pauta que no proviene del Estado sino de los pueblos indios que buscan que la escuela sea el centro de reflexión y análisis de la vida comunal.

La concepción de integralidad que está presente en las reflexiones educativas, relacionando formas propias de aprendizaje con las formas de educación milenarias parte del proyecto educativo ayuujk que permea todos los niveles educativos existentes en este país ahora desde la lengua materna y su relevancia en la generación de conocimientos comunales, y la construcción de la identidad tanto en el sujeto como en la comunidad.



Cuadro 4.1: Esquema construido por Floriberto Díaz donde retoma todos los niveles educativos que tiene la educación formal en México.

Considero que el *wejën-kajën* y su proyecto educativo es el reclamo llevado a la acción, el reclamo consiente que se hace formulando propuestas, en este caso el planteamiento de articular la comunidad y la escuela en una relación horizontal, donde el mayor salón de clases y de investigación es la comunidad, en el proceso de concientización de los sujetos con su espacio y la formación individual y colectiva que da paso a una diferente forma de concebir y llevar a la práctica la educación, ahora desde las comunidades indias, resaltando las aportaciones a este trabajo de investigación de Rafael Cardoso y su tesis de maestría sobre el *wejën-kajën* y su relación con el trabajo en comunidad.

Es bien sabido por los teóricos, investigadores que trabajan la comunalidad y el *wejën-kajën*, que se trata de una teoría reciente, en proceso de formación, y que para hacerla fortalecer, es prioritario hacerlo con los diversos aportes de las academia y seguir con la línea de las reflexiones de las comunidades originarias, para ir descubriendo su concreción en las lecturas de realidad que analizan y razonan sobre la realidad y cotidianidad, los procesos de formación del sujeto en comunidades indias, la construcción de conocimientos originarios, brindando así mismo a la academia de la disciplina pedagógica un nuevo campo de análisis que no solo sirva para los pueblos indios sino en otros espacios, es una aportación india al mundo académico para empezar a construir otros sentidos del conocimiento en la apertura de nuevos espacios de reflexión y análisis a la pedagogía de una manera interdisciplinar para poder llegar a lecturas de realidad complejas y que están bajo el resguardo de la totalidad de las cosas.

La vida es compartir el ritual.

REFERENCIAS:

BIBLIOGRÁFICAS:

- ◆ **Almeyra**, Guillermo, Emiliano Thibaut (2006). *Zapatistas un nuevo mundo en construcción*. Editorial Maipue, Ituzaingo, B.A. Argentina, páginas 220.
- ◆ **Amín**, Samir. *Capitalismo, Imperialismo, Mundialización*.
- ◆ **Barabas**, Alicia M., Miguel A. (coord.) (1999) *Autonomías étnicas y Estados nacionales*. CONACULTA-INAH, México, páginas 470.
- ◆ **Barabas**, Alicia M., Miguel A. (coord.) (1999) *Configuraciones étnicas en Oaxaca, perspectivas etnográficas para las autonomías Vol. II*. INAH/INI, México, p. 326.
- ◆ **Bauman**, Zygmunt, (2004) *Modernidad Líquida*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México DF.
- ◆ **Berguer. Peter L. y Thomas Luckman** (1979). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu ediciones, Buenos Aires, Argentina.
- ◆ **Bonfil**, Batalla Guillermo (1989). *México Profundo, una civilización negada*. EDIT. GRIJALBO México páginas 250.
- ◆ _____ (1991) *Pensar nuestra cultura*. Edit. Patria, México, páginas 172.
- ◆ _____ (1992), *Identidad y Pluralismo Cultural en América Latina*, CEHASS, Buenos Aires, Argentina.
- ◆ **Bórquez**, Bustos Rodolfo (2006). *Pedagogía crítica*. Edit. TRILLAS, México, páginas 200.
- ◆ **Brasseur**, Charles (1981), *Viaje por el istmo de Tehuantepec 1859-1860*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

- ◆ **Cardoso,** Jiménez Rafael (2008) *WEJËN-KAJËN (BROTAR, DESPERTAR): NOCIÓN MIXE DE EDUCACIÓN*. Tesis de maestría en Ciencias de la Especialidad de Investigaciones Educativas, México DIE-CINVESTAV, páginas 122.

- ◆ **Cardoso,** Jiménez Rafael, *WEJËN-KAJËN (BROTAR, DESPERTAR): NOCIÓN DE EDUCACIÓN EN EL PUEBLO MIXE, ESTADO DE OAXACA* en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at12/PRE1178749339.pdf> Recuperado el 7 de abril de 2014.

- ◆ **Castro-Gómez** Santiago; Ramón Grosfoguel (Comp.) (2007). *El giro decolonial reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores, Bogotá Colombia, Páginas. 308.

- ◆ **Cerutti,** Gulberg Horacio (2000), *Filosofar desde nuestra América. Ensayo problematizador de su modus operandi*. Editorial Miguel Ángel Porrúa, D.F. México.

- ◆ **Comboni Sonia; José Manuel Juárez** (2011). *El pensamiento pedagógico mixe en la educación superior*, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/1594.pdf

- ◆ **De Alba,** Alicia, (1995) *Posmodernidad y Educación Implicaciones Epistémicas y Conceptuales en los Discursos Educativos*, CESU, México.

- ◆ **Díaz,** Gómez Floriberto. (2003) *Comunidad y Comunalidad*, CONACULTA, Culturas populares e indígenas. México,

- ◆ **Díaz,** Polanco Héctor. *Diez tesis sobre identidad, diversidad y globalización*. http://www.ciesas.edu.mx/proyectos/relaju/documentos/DiazPolanco_hector.pdf (visto el viernes 1 de Junio del 2012)

- ◆ **Echeverría,** Bolívar (2012). *Valor de uso y utopía*. Edit. Siglo XXI, México D. F.

- ◆ **Esteva**, Gustavo. (1995) *Autonomía, una visión pluralista radical*. En *Etnicidad, Democracia y Autonomía*, Pablo González Casanova Henríquez, Coord. UNAM, CIHMEC, México, pág. 189.

- ◆ **Fornet-Betancourt**, Raúl. *La interculturalidad a prueba*, Edición para internet
http://red.pucp.edu.pe/wpcontent/uploads/biblioteca/Raul_Fornet_Betancourt_Interculturalidad.pdf Consultado 3 de Septiembre 2013.

- ◆ **Foucault**, Michel. (1975) *Genealogía del Racismo*. Edit. Altamira. Argentina.

- ◆ **Freire**, Paulo (1981). *La educación como práctica de la libertad*, Siglo Veintiuno Editores, México.

- ◆ _____ (2005). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI, México, páginas 246.

- ◆ **Gadotti**, Moacir (2002). *Pedagogía de la tierra*. Editorial Siglo XXI, México D.F. páginas 192.

- ◆ **Galtung**, Johan: Five cosmologies, "Paper prepared for the GPID Fifth Network Meeting, Montreal, 27 july-5 august 1980. Sin traducción española. Archivo digital:
<http://www.transcend.org/galtung/papers/Five%20Cosmologies-%20An%20Impressionistic%20Presentation.pdf>

- ◆ **Geertz**, Clifford (1987), *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa, México.

- ◆ **González**, Apodaca Erika (2004), *Significados escolares en un bachillerato Mixe*, editado por la CGEIB, México.

- ◆ **Guerrero**, Arturo Osorio (2012.) *Comunalidad y Complejidad, un recurso heurístico para la investigación de los mundos vernáculos en Oaxaca*, (Ensayo Inédito) México.

- ◆ **Gutiérrez**, Francisco (2002) *Educación como praxis política*. Editorial Siglo XXI, México, páginas 181.

- ◆ **Hernández-Díaz**, Jorge (2001) *Reclamos de identidad: la formación de las organizaciones indígenas en Oaxaca*, UABJO-Miguel Ángel Porrúa, México, paginas 371.

- ◆ **Holloway**, John. (2011) *Agrietar el capitalismo, el hacer contra el trabajo*. Bajo Tierra ediciones, México, págs.370.
- ◆ **Kuroda**, Etzuko (1993). *Bajo el Zempoaltepetl la sociedad mixe de las tierras altas y sus rituales*. CIESAS- Instituto Oaxaqueño de las culturas, Oaxaca México, paginas 353.
- ◆ **La Pierre George** (2009). *Depuis Mexique, ruta 2009. Viaje recuperado de internet el día 11 de Octubre de 2013 de la página: http://cspcl.ouvaton.org/article.php3?id_article=676*
- ◆ **León**, Portilla Miguel (1953). *TOLTECAYOTL*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.
- ◆ _____ (1980). *La visión de los vencidos, relaciones indígenas de la conquista*. UNAM, D.F. México, páginas 217.
- ◆ **López**, Gerardo, Sergio Velasco (1985). *Aportaciones indias a la educación*, SEP Ediciones el caballito, México.
- ◆ **Maldonado**, Alvarado Benjamín (2000). *Los indios en las aulas: dinámicas de dominación y resistencia en Oaxaca*, Centro INAH, Oaxaca, México páginas 167.
- ◆ _____ (2003). *La comunalidad indígena*. Segunda edición cibernética. México. http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/politica/comunalidad/comunalidad.html Recuperado el 7 de Octubre 2013.
- ◆ _____ (2011), *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva educación comunitaria y su contexto*, Oaxaca, CSEIO, versión pdf <https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/15950/fulltext.pdf?sequence=2>
- ◆ **Manzo**, Carlos. (2009). *La comunalite et le dialogue culturel: instrument conceptuel et pratique de la résistance des peuples indiens du Mexique. Atelier sur Les Paradigmes émancipateurs*. Cuba. Artículo recuperado de internet el día 11 de Octubre de 2013 de la página <http://blogs.mediapart.fr/edition/les-autres-ameriques/article/181109/la-communalite-et-le-dialogue-culturel-instrument-c>
- ◆ **Marín**, Guillermo, (2009) *El Anáhuac esencia y raíz de México*, Edición internet. México.

- ◆ **Martínez,** Luna Jaime (2002), *Autonomía y comunalidad* http://www.eramx.org/Estudios_y_proyectos/RecupBosq/Comunalidad_y_Autonoma.pdf Recuperado el 25 de Agosto 2013.
- ◆ **Martínez,** Luna Jaime (2010). *Eso que llaman comunalidad*. Culturas Populares, CONACULTA/Secretaría de Cultura, Gobierno de Oaxaca/Fundación Alfredo Harp Helú Oaxaca, AC, México, páginas 188.
- ◆ **Mclaren,** Peter, (1999) *Pedagogía, identidad y poder los educadores frente al multiculturalismo*, Homo Sapiens Ediciones, Argentina.
- ◆ **Mclaren, Peter, Nathalia Jaramillo** (2006). *Repensar la pedagogía crítica: el Socialismo Nepantla y Espectro del Che*. Visto en línea el 31 de marzo de 2014 en <http://upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0038.html>
- ◆ **Medina,** Melgarejo Patricia (2009). *Epistemologías de la diferencia, debates contemporáneos sobre la identidad en las prácticas educativas*. Editorial Plaza y Valdés, México, páginas 186.
- ◆ **Mèlich,** Joan-Carles (1994). *Del extraño al cómplice, La educación en la vida cotidiana*. Editorial Anthropos, Barcelona, páginas 202.
- ◆ **Montemayor,** Carlos (2010). *Los pueblos indios de México, evolución histórica de su concepto y realidad social*. De bolsillo, México, páginas 165.
- ◆ **Montes de Oca,** Vega Mercedes, (2000). Los difrasismos en el náhuatl del siglo XXI, (Tesis de Doctorado) Universidad Nacional Autónoma de México.
- ◆ **Nahmad,** Sittón Salomón. (1965) LOS MIXES Estudio social y cultural de la región del Zempoaltepetl y del Istmo de Tehuantepec. Memorias del INI Vol. XI, Ediciones de Instituto Nacional Indigenista, México. D.F.
- ◆ **Nassif,** Ricardo (1958). *Pedagogía General*. Editorial KAPELUSZ, Buenos Aires Argentina. Páginas 305.
- ◆ **Regino,** Montes Adelfo. (1996) *La autonomía: una forma concreta de ejercicio del derecho a la libre determinación y sus alcances*, documento inédito, ponencia presentada en el Foro Indígena Nacional celebrado en San Cristóbal de las Casas.
- ◆ **Rendón,** Monzón Juan José (2003). *La comunalidad, modos de vida en los pueblos indios TOMO I*. CONACULTA, Culturas populares e indígenas. México páginas 156.

- ◆ _____ (2011). *La flor comunal; Explicaciones para interpretar su contenido y comprender la importancia de la vida comunal de los pueblos indios*. Edición a cargo de CNEII - CMPIO - CEEESCI – CSEIIO, Oaxaca, México, página 15.

- ◆ _____; **Manuel Ballesteros Rojo** (2011). *Taller de Diálogo Cultural, Metodología participativa para estudiar, diagnosticar y desarrollar las culturas de nuestros pueblos*. Edit. Centro de Estudios Antropológicos, Científicos, Artísticos Tradicionales y Lingüísticos Ce- Acatl, A.C. México, páginas 118.

- ◆ **Robles Hernández Sofía; Rafael Cardoso Jiménez**. (Comp.) (2007) *Floriberto Díaz, Escrito. Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe, Ayuujktsënää'yën – ayuujkwënää'ny – ayuujk mëk'äjten*. UNAM México páginas 435.

- ◆ **Obregón, Álvarez Exekiel** (2008), *Wejën kajën y el mito de la educación superior mixe*, Documento inédito. Visto en línea: <http://congresochiapas08.codigosur.net/ponencias/DFMesadedialogo02.pdf>

- ◆ **Pulido, De Castellanos Rosalba** (coord.) (2006). *Diversidad cultural y trayectorias pedagógicas*, UPN Bogotá, Colombia, páginas 198.

- ◆ **Todorov, Tzvetan** (1989). *La conquista de América, el problema del otro*. Edit. Siglo XXI, D.F. México pág. 277.

- ◆ **Torres, Cisneros Gustavo** (2004). *MIXES, Pueblos indígenas del México contemporáneo*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, D.F. México, páginas 47.

- ◆ **Vargas, Vásquez Xaab Nop** (coord.) (2008). *Wejën-Kajën. Las dimensiones del pensamiento y generación del conocimiento comunal, primer acercamiento*. H. Ayuntamiento de Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca, México, páginas 191.

- ◆ **Vargas, Vásquez Xaab Nop** (2013), *WEJËN KAJËN: Una visión armónica de la formación/maduración del humano - pueblo desde el punto de vista del pueblo ayuujk* en Memorias preliminares del Simposio 3: Teorías, modelos y perspectivas sobre la enseñanza – aprendizaje en espacios escolares desde la visión de los pueblos originarios de Latinoamérica. Primer Congreso Internacional "Los pueblos indígenas de América Latina,

siglos XIX-XXI. Avances, perspectivas y retos", 2013, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México

- ◆ **Vera**, Herrera Ramón (1997). *El infinito devenir de lo nuevo*. En Chiapas No. 4, México UNAM Instituto de investigaciones económicas.
- ◆ **Vera**, Herrera Ramón (1997). *La noche estrellada: la formación de constelaciones del saber*. En Chiapas No. 5, México UNAM Instituto de investigaciones económicas.
- ◆ **Zuluaga** G. Olga Lucía, Alberto Echeverri S. (2003). *Pedagogía y Epistemología*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, D. C. Colombia.

Hemerográficas:

- ◆ **Bartra**, Roger (2000). *El mito del salvaje*. Ciencias, 60-61, octubre 2000-marzo 2001.
<http://www.ejournal.unam.mx/cns/no60-61/CNS06014.pdf>
- ◆ **Cardoso**, Jiménez Rafael (2009), *Educación escolar y educación no escolar*, en revista: Aquí estamos. Revista de exbecarios indígenas del IFP-México, Experiencias y discusiones sobre la educación intercultural, Año 6, núm. 10, enero-junio, México.
- ◆ **Cardoso**, Jiménez Rafael (2011). *Implicaciones para el desarrollo de una educación autóctona*. Revista Tramas No. 34, UAM X, México.
- ◆ **Comboni Sonia; José Manuel Juárez** (2005). "Resurgimiento cultural indígena: El pueblo de Santa María Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca. El Bachillerato Integral Comunitario ayuujk Polivalente" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, páginas 29
http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_2005_1-2_07.pdf Consultado el 12 de Octubre 2013.
- ◆ **Comboni Sonia; José Manuel Juárez** (2011). *El pensamiento pedagógico mixe en la educación superior*, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/1594.pdf

- ◆ **Comboni Sonia; José Manuel Juárez** (2011). *El discurso educativo mixe un proyecto en construcción*. Suplemento: La jornada del campo #48, en línea. <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/17/anec.html>

- ◆ **Comboni Salinas, Sonia; Juárez Núñez, José Manuel** (2012). *Discurso y cosmogonía mixe en la construcción de un proyecto educativo: el caso de las IES Mixes Universidades*. Vol. LXII, núm. 53, abril-junio, pp. 36-49 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, México, Distrito Federal.

- ◆ **Cuadernos del Sur**, revista de ciencias sociales, Año 18, Núm. 34, Enero-Junio 2013, Edición, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) con el apoyo del INAH y la UABJO.

- ◆ **Esteva Gustavo; Guerrero Arturo** (2011). *Eso que afuera llaman amistad...* Publicado en inglés con el título: "Guelaguetza and Tu Chha'ia: a zapotec perspective of what others call friendship", en Dietrich, Wolfgang (ed.), *The Palgrave international handbook of peace studies: a cultural perspective*, UK, Palgrave Macmillan, páginas 352-372.

- ◆ **González, Apodaca Erica** (2013). *Apropiación étnica de la escuela entre los pueblos mixes de Oaxaca*, en Revista Perfiles Educativos, tercera época, volumen XXV, Número 14, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, (IISUE) UNAM, México D.F.

- ◆ *Jornada del campo no. 62, Telpochcalli Reloaded, 17 de noviembre 2012. Visto en línea* <http://www.jornada.unam.mx/2012/11/17/delcampo.html>

- ◆ **Martel, Patricia** (2005), *Testimonios, Juan José Rendón Monzón* en Revista Anales de Antropología, Volumen 39-I, IIA UNAM, México.

- ◆ **Martínez, Luna Jaime** (2012). *Cotidianidad y Comunalidad*. En revista Homo Erectus Educación y Cultura Política, Oaxaca México.

- ◆ **Meyer, Lois M.** (2010). *Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural: Una pedagogía liberadora desde la "comunalidad"*. En Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Escuela de Educación Diferencial, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Central de Chile, Red Iberoamericana de Investigación sobre el Cambio y Eficacia Escolar, Volumen 4, Número 1, Chile 2010.

- ◆ **Nava**, Eleva (2009). *Comunalidad, ensayo sobre la legitimación de una teoría nativa*. En Revista oaxaqueña para el diálogo intercultural. Educación Comunal, CSELIO-CEESCI-UNIVESITEIT LEIDEN-SER, México.

- ◆ **Paradise**, Ruth (2005). *Motivación e iniciativa en el aprendizaje informal*. Revista electrónica Sinéctica, Número 26, febrero-julio, pp. 12-21, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México.

- ◆ **Porras**, Ruiz Virginia Paula (2013). *Pre-texto para configurar un proyecto sobre Pedagogía de la Comunidad*. Revista Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos, Núm. 35, Mayo-Agosto 2013, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL.

- ◆ **Reyes**, Sanabria Saúl (2013). *Categorías de entendimiento. Un estudio de caso en Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca–México* en Cuadernos Interculturales. Año 11, N° 21. Segundo Semestre, pp. 111-140.

- ◆ **Reyes**, Sanabria Saúl (2013). *Wejen Kajen: la educación vista desde los pueblos originarios de Oaxaca*. Educación contracorriente <http://www.educacioncontracorriente.org/memorias/234-wejen-kajen-la-educacion-vista-desde-los-pueblos-originarios-de-oaxaca>

- ◆ **Vargas**, Vásquez Xaab Nop (2012), *Wejën Kajën: una aproximación teórica para la enseñanza-aprendizaje desde la cultura Ayuujk*, Revista: Innovación Educativa, vol. 12, núm. 58, enero-abril, 2012, pp. 77-89, Instituto Politécnico Nacional, México.

- ◆ **Vargas**, Vásquez Xaab Nop (2012), *Mis aportaciones al Wejën-Kajën 5 años de mágicas experiencias*, Centro Especializado en Atención al Rendimiento Escolar en Matemáticas (Ceares), documento inédito.

- ◆ **Vásquez**, Rigoberto (2013). *Wejkajtäj ja ko`pk, enseñanzas de la montaña: la UNICEM*, La Jornada del Campo, Número 72, 21 de septiembre.

- ◆ **Vera**, Herrera Ramón (2003), Sierra Mixe. *Lejos del edén, tan amante de la tierra*, Suplemento Ojarasca Núm. 93, periódico La Jornada. <http://www.jornada.unam.mx/2005/01/17/oja93-mixe.html>

Audios

- ◆ Presentación del libro: Wejën-Kajën. Las dimensiones del pensamiento y generación del conocimiento comunal en la CASOTA (Casa Autónoma Solidaria Oaxaqueña de Trabajo Autogestivo) lunes 27 de abril 2009.
- ◆ Presentación del libro: Wejën-Kajën. Las dimensiones del pensamiento y generación del conocimiento comunal en la UNITIERRA, Universidad de la Tierra en Oaxaca, martes 28 de abril 2009.