



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

LA CONCEPCIÓN ZAPOTECA DE LOS ANIMALES Y LA PERCEPCIÓN DE LOS ANIMALES EN LOS LIBROS DE CIENCIAS NATURALES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. PERSPECTIVAS PARA UN DIÁLOGO DE SABERES EN YAXHIL, OAXACA.

TESIS

QUE PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MARÍA GARCÍA GALLEGOS

TUTOR:

DR. BENJAMÍN MALDONADO ALVARADO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

Dr. Antonio Carrillo Avelar - FES-Aragón
Dra. María Elena Zaldívar Jiménez - FES-Aragón
Dr. Roberto Pulido Ochoa - FES-Aragón
Dr. Enrique Francisco Antonio-FES-Aragón

Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México, enero 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

Agradezco infinitamente al ser supremo, al aire, a la madre tierra y a mis difuntos, por ayudarme a conspirar todo a mi favor para lograr comenzar y terminar esta etapa de mi vida profesional.

Recuerdo la tarde en que le dije a mi padre que quería continuar estudiando, pero mi trabajo y mi labor como madre de un niño de tres años me lo impedían, él me respondió: “tú puedes hija, aquí estoy, buscaremos la manera de ayudarte con tu mamá”. Esa voz fuerte y firme me llenó de fuerza y me hizo decir: si podré. Y ahí han estado siempre, mi mamá me escuchaba atenta cuando le decía que tenía mucha tarea, que debía hacer un ensayo, escribir un artículo, y aunque no podía ayudarme con esas tareas me alentaba diciendo que debía organizar mi tiempo, pero sobre todo comer bien. Nunca me faltó su apoyo cuando más lo requería.

Agradezco el apoyo de mis tres hermanas, Aly, Kary, Brisy, que han sido las perlitas de motivación cada día, pues aunque en ocasiones se quejaban por falta de tiempo para las convivencias familiares siempre me brindaron su comprensión y apoyo.

A mi hijo, que también dentro de sus juegos imaginarios llegó a pensar que también hacia la tesis, por dejarme leer, escribir y poder culminar este proyecto de posgrado. No fue fácil para ambos, las noches transcurrieron, algunas frías por mi ausencia en la cama, otras cálidas cuando lograba terminar mis actividades durante el día y podía dormir a su lado, agradezco que a pesar de ser tan pequeño, pudo comprenderme y siempre alentarme. Recuerdo con claridad su voz diciendo: “mamita ¿vas a tener clases por videollamada?, entonces estaré acá afuera jugando sin hacer ruido”. Su sonrisa y pláticas me llenaban de alegría y tomaba fuerzas para no desistir, gracias Owilcito por ser mi mayor inspiración y motivo.

A mi compañero de vida Wil, por su apoyo incondicional, quien siempre estuvo ahí para animarme cuando sentía que ya no podía continuar, pues las actividades como madre, esposa, hija, estudiante y hermana se mezclaban y los momentos de desesperación no se hicieron esperar, pero siempre estuvo ahí para cuidarme y animarme.

A mi apreciado tutor de tesis, el Dr. Benjamín Maldonado Alvarado. La misma fuerza de la naturaleza me permitió que coincidiéramos en este caminar del trabajo de investigación. Al principio sentí miedo y preocupación, pues pensé: “este doctor sabe mucho, me cuestionará

demasiado, ¿y si no sé nada de lo que pregunte?”, no me sentía preparada para poder recibir sus clases, porque había tantas investigaciones de él, libros, artículos, conferencias y muchas más contribuciones que ha hecho a la investigación sobre resistencia educativa y comunitaria. Pero en pocos días comprendí el gran ser humano que es, que con sus hechos responde con coherencia a lo que dice, pues comparte su sabiduría y su tiempo sin escatimar esfuerzo, hecho que me ayudó a culminar esta tesis de la mejor forma, aprendí tanto de él como maestro, antropólogo y sobre todo del ser humano, por lo que siempre le estaré profundamente agradecida.

A los doctores que me ayudaron a recorrer este camino y lograr buscar mis conocimientos, les agradezco enormemente: Dres. Antonio Carrillo Avelar, Roberto Pulido Ochoa, Enrique Francisco Antonio, María Elena Zaldívar Jiménez, también al maestro Carlos Aguilar Herrera por su apoyo incondicional en las actividades y trámites que realicé en la institución.

Agradezco a mi pueblo de Yaxhil, por permitirme ser parte de él y compartir tiempo y espacio en comunidad, yo sé que sin los conocimientos que en mi pueblo zapoteco aprendí, no hubiera podido tener su lengua y su cultura, por lo que gracias a estos saberes pude pensar en gran medida este trabajo, primero en zapoteco y después en español.

Sin olvidar el agradecimiento a mi tío, el profesor Wilfrido Pablo Gallegos, que en paz descansa, pues sé que donde se encuentre debe estar feliz con la culminación de este proyecto, porque fue uno de mis familiares que me compartió su sabiduría, y quien me pidió ser el primero en leer mi tesis al terminar, como una forma de animarme para hacer este sueño realidad.

Finalmente, agradezco al Conacyt por su apoyo financiero, destinado completamente para la realización de esta investigación.

ÍNDICE

TABLA DE FIGURAS.....	7
PRESENTACIÓN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	16
CAPÍTULO I. FUNDAMENTO TEÓRICO- METODOLÓGICO	19
1.1 Fundamento teórico.....	20
1.2 Fundamento metodológico.....	26
1.2.1 Una etnografía otra	28
1.2.2 Las contranarrativas	30
1.2.3 Una forma de descolonizar las metodologías	31
1.2.4 Recorrido metodológico.....	35
Para terminar.....	36
CAPÍTULO II. DIÁLOGO DE SABERES, CONOCIMIENTO, SABER Y COSMOVISIÓN	37
2.1 Diálogo de saberes en el espacio escolar.....	41
2.1.1 Cosmovisión, conocimiento y saber.....	44
2.2 La invisibilización del otro y de sus conocimientos en la escuela	48
2.3 Los animales en las cosmovisiones occidental y mesoamericana	51
2.3.1 Los animales en la cosmovisión occidental.....	51
2.3.2 Los animales en las culturas mesoamericanas.....	53
2.3.3 Lugar social de los animales en la vida de los colonizados en América	57
En suma, tenemos que... ..	60
CAPÍTULO III. EL SER ZAPOTECO Y LA VIDA CON LOS ANIMALES EN YAXHIL.	62
3.1 Yaxhil: Una comunidad zapoteca del Rincón de la Sierra Juárez	64
3.1.1 El territorio	65
3.2 La gente: Historia, lengua y vida comunal	67
3.2.1 Historia	67
3.2.2 La lengua zapoteca	72
3.2.3 Vida comunal.....	76
3.2.4 Organización comunitaria de poder para la convivencia comunal	77
3.4. Los animales y la cosmovisión zapoteca en Yaxhil.....	80
Los animales como alimento.....	81
Animales como medicina	82

Los animales y las “creencias”	83
Animales como mandaderos de las deidades, encargados de cuidar a la madre tierra.....	84
Los animales como alarma	84
Los animales capaces de construir dónde vivir y cuidar a sus crías	85
3.4.1 Animales como mandaderos del inframundo.....	86
Anímales que pronostican.....	87
Animales que presagian	88
3.4.2 Diferencias y semejanzas entre los humanos y los animales.....	88
3.4.3 Los animales saben (rhak kba) o nosotros sabemos (rhakrhu).....	90
3.4.5 Los animales rluikba rho'-nos dan a ver (enseñan).....	92
3.5 Los presagios desde la cosmovisión de los bëni xhida.	93
3.5.1 Valores que transmiten los presagios de animales y formas de aprenderlos.	101
3.5.2 ¿Cómo y dónde se aprenden los presagios de animales?	102
Por último, se concluye que... ..	104
CAPÍTULO IV. EL APRENDIZAJE ESCOLAR Y LA EXCLUSIÓN DE LO COMUNITARIO EN YAXHIL.....	105
4.1 La escuela colonizadora	106
4.2 Una experiencia sobre la exclusión de mis conocimientos comunitarios en mi vida escolar	115
4.2.1 Ser ngula xhidza- mujer zapoteca y ser colonizada.....	115
4.2.2 Un aprendizaje excluyente: El camarón con cuatro patas, el imaginario de la infancia	118
4.3 La escuela oficial en Yaxhil	123
4.3.1 Historia de la fundación de la escuela primaria bilingüe de Yaxhil.....	126
4.3.2 Precursores y organizaciones sociales	128
4.3.4 Profesores zapotecos y el conocimiento basado en su cosmovisión.....	131
4.4 Percepción de la naturaleza en los libros de texto	134
4.5 Políticas de reforma educativa en el último sexenio. Plan y Programa de estudios 2017 ...	135
4.5.1 Temas que se abordan en los libros de texto oficial vigente. Conocimiento del medio para segundo grado de primaria	139
4.5.2 Ciencias Naturales y Tecnología en sexto grado de primaria	144
4.5.3 Temas comunitarios con los que trabajan las Ciencias Naturales	148
Para terminar.....	153
CAPÍTULO V. ¿DIÁLOGO DE SABERES EN LA ESCUELA?	154
5.1 El animal como sujeto y objeto de conocimiento.....	155

5.2 La escuela y los conocimientos comunitarios entre los niños: el caso de los presagios de animales	161
5.3 ¿Qué pasa cuando una misma persona posee dos percepciones contradictorias?	166
5.4 Trabajar los conocimientos comunitarios y los occidentales por separado, para una posibilidad de un diálogo de saberes en el aula	169
En consecuencia, tenemos... ..	176
CONCLUSIONES	177
Sobre el animal.....	177
Sobre saberes, conocimientos y cosmovisión.....	178
Sobre los libros de texto de Ciencias Naturales de Educación Primaria.....	178
Sobre diálogo de saberes en el aula.....	179
REFERENCIAS.....	182
ANEXOS	188
Anexo 1. Concentrado de presagios de animales, desde el pensamiento zapoteco.....	188
Anexo 2. La concepción del animal desde el pensamiento occidental, culturas mesoamericanas y de los actuales colonizados de México.	189
Anexo 3. Narrativa de una maestra bilingüe que laboró en San Juan Yagila en los años 90's. ..	190
Anexo 4. Fotografías de algunas páginas del libro de texto gratuito de Ciencias Naturales donde aborda el tema de animal.	193
Anexo 5. Fotografías del libro de Ciencias Naturales donde se abordan temas sobre la naturaleza.....	198

TABLA DE FIGURAS

Figura	Tema	Página
FIGURA 1.	Signos de los 20 Días del Mes. A la Izquierda, Según los Mayas Clásicos, a la Derecha, Según la Tradición Poblano-Tlaxcalteca.	55
FIGURA 2.	Ubicación de Yaxhil en el distrito de Ixtlán.	65
FIGURA 3.	Campanario antiguo de Yaxhil.	69
FIGURA 4.	Giaj bado'- lluvia piedra, o estela de la lluvia, haciendo referencia al Dios de la lluvia.	70
FIGURA 5.	Jóvenes ciudadanos del pueblo, renovando las cruces de los puntos importantes del pueblo.	78
FIGURA 6.	Aceitera o corraleja común.	82
FIGURA 7.	Bechhi waga - bicho canasto	85
FIGURA 8.	Bëku bo' - Perro negro.	86
FIGURA 9.	Relación de animales que se conocen en Yaxhil y son los que pueden pronosticar los cambios de clima.	87
FIGURA 10.	Esquema que demuestra los nombres de las partes de un árbol, un perro y una persona en la lengua zapoteca.	89
FIGURA 11.	Esquema que muestra las atribuciones que se le hace al animal sobre su capacidad intelectual.	92
FIGURA 12.	Barhé dumi (<i>Euspinolia militaris</i>)	97
FIGURA 13.	El Gato negro.	98
FIGURA 14.	Dónde y cuándo se aprenden los presagios de animales.	103
FIGURA 15.	Esquema que muestra los componentes curriculares del plan de estudio de educación básica. Extraído de la página de la SEP.	137
FIGURA 16.	Esquema que muestra cuáles son los objetivos que se busca que aprendan los niños y niñas al término de la Educación Primaria.	139

FIGURA 17.	Cuadro donde se muestra la distribución de semanal de los horarios para cada campo formativo para primer y segundo grado de Primaria.	140
FIGURA 18.	Esquema donde se muestra los temas que se abordan en el campo de conocimiento del medio en segundo grado de primaria	141
FIGURA 19.	Los temas que se plantea abordar desde el libro del conocimiento del medio para lograr los aprendizajes esperados	142
FIGURA 20.	Imágenes de animales, que se encuentran en los libros de texto de Segundo Grado.	144
FIGURA 21.	Cuadro donde se presenta los ejes temáticos, temas y aprendizajes esperados de Ciencias Naturales de Sexto Grado.	145
FIGURA 22.	Bloque II, del índice del libro de Sexto grado de Ciencias Naturales. Donde se refleja cómo se estudia a los animales y en específico a la naturaleza	146
FIGURA 23.	Estudio de la evolución del caballo.	147
FIGURA 24.	Dato interesante que habla sobre la cosmovisión de los antiguos mesoamericanos y que la ciencia ha comprobado que no tiene veracidad.	149
FIGURA 25.	Fotografía de uno de los ejercicios realizados en casa durante la pandemia con niños de Quinto de primaria en Yaxhil.	151
FIGURA 26.	Cuadro comparativo sobre el concepto de animal en dos cosmovisiones.	155
FIGURA 27.	Venado.	160
FIGURA 28.	El oso	160
FIGURA 29.	Bases para una propuesta pedagógica alternativa.	172

PRESENTACIÓN

Escribo esta tesis como mujer zapoteca, como profesora y estudiante que busca descolonizarse, por ello comenzaré a describir parte de mi infancia, mi relación con los animales y los aprendizajes significativos que forjaron y siguen forjando mi educación. Además, enfatizaré la influencia que han tenido todas las formas de la cosmovisión zapoteca en mi vida actual y el interés que surge por cambiar mi práctica educativa como profesora bilingüe.

Nací en Yaxhil, en una pequeña casa que construyeron mis padres, en el terreno que heredó mi padre de mis bisabuelos Ángel y María, por lo que también heredé el nombre de mi bisabuela, madre de mi abuelo Esteban. En aquellos años regularmente se heredaban los nombres, para que estos abuelos familiares siguieran viviendo aunque sea en los nombres. Y efectivamente a través de mi nombre aún puedo recordarlos, aunque ya no tuve la oportunidad de conocerlos, ellos tenían al menos 20 años que habían fallecido cuando nací.

En la cima de aquel cerro estaba mi casita, un poco lejos del centro del pueblo, a unos diez minutos caminando cuando se trata de bajar del cerro, pero ya de regreso y por la subida, se camina más tiempo, y mucho más a medio día cuando el sol se siente más fuerte o cuando hay sed o hambre, por ejemplo, después de las de dos de la tarde cuando salía de la escuela.

A pesar de la lejanía del lugar, ahí aprendí mucho sobre la tierra y la vida, vi cómo se iba desvaneciendo los muros de piedra de lo que fue la casa de mis bisabuelos, esas paredes que en su mayoría tenía piedras del río. Imaginaba como habían vivido ahí, pero comprendí mucho mejor con las anécdotas que me contaron mis bisabuelos maternos quienes vivieron muy cerca de donde nací, a unos 200 metros más debajo de la casa y al otro lado de la falda del cerro donde vivía.

Me gustaba frecuentarlos pues mi bisabuela Angelina, de aproximadamente 78 años, me consentía con su comida, además me llamaba *ikéj bó'* -cabeza negra-, por el color de mi cabello. En ocasiones mientras me peinaba me contaba cómo vivieron cuando no había luz ni carretera, y muchas experiencias tuyas se volvieron aprendizajes para mí; los

escuchaba como si fueran cuentos largos e interminables, en ocasiones cuando mamá se iba a trabajar me dejaba con ella.

Gran parte de las respuestas de mis frecuentes cuestionamientos de niña las obtuve con las pláticas con mi bisabuela. Cuando tenía aproximadamente 8 años, comencé a cuestionarme todo, ¿Qué hay detrás de esos cerros?, me preguntaba mientras desde mi casa divisaba los cerros interminables al otro lado del pueblo ¿Por qué suenan las piedras en el cerro y no se ve que caigan? Estábamos juntos un día cuando comenzaron a sonar las piedras, como si rodaran con mucha fuerza y se impactaran entre los árboles o chocaran entre sí, pero no caían en las faldas del cerro, tampoco se movían los árboles en la montaña que pertenece al pueblo vecino Santiago Teotlasco, que estaba a unos dos kilómetros de donde se encontraba mi casa, entonces ella dijo *chi rsé'e lichhe*, ya está tumbando su casa el señor (hacía referencia al señor del monte que es invisible), y si esto sucedía por la tarde era porque anunciaba calor, y por el contrario, si sucedía antes de las doce del mediodía era señal de que los próximos días vendría la lluvia.

Continuando con los relatos de mis aprendizajes de vida en mi pueblo, recuerdo que un día por el mes de agosto, en pleno sol del mediodía, salí al campo con mi bisabuela a dejar la comida a mi bisabuelo que se encontraba trabajando a unos 4 kilómetros subiendo el cerro de donde vivíamos. Mientras caminábamos lentamente, mi bisabuela contaba que en ese mes se abrían los ojos de las víboras, por lo que las podemos ver donde sea, ella decía “debemos tener cuidado porque son muy peligrosas”. Yo iba escuchando mientras ella quitaba la hojarasca del camino con su pie descalzo, yo miraba atentamente sus pies, sucios de tierra, partidos en algunas partes y con llagas que cubrían la planta de sus pies, realmente se veían una capa de piel dura, ni una piedra le raspaba, no se quejaba de lo caliente del suelo.

Por la vereda que subíamos en algunas partes había yerba que dejaban los dueños de los terrenos al limpiarlos, en cualquier momento podía salir alguna víbora por allí, y yo solo pisaba donde ella lo hacía, sentía tanto miedo al mirar sus pies descalzos porque podía pisar una víbora, pero eso nunca pasó, pues ella antes de salir hablaba con la tierra, miraba el sol y pedía permiso para comenzar la travesía. Cuando nos deteníamos para comer, primeramente le daba una cuchara de su comida a la tierra, y cuando íbamos de regreso a casa, le agradecía por haber cumplido su propósito y volvía a pedir para que regresáramos con bien a casa.

También un día decidí ir a cortar moquillos¹ en el terreno de mi abuelo Esteban, muy cerca de mi casa pero no pedí permiso no avisé que iba a cortar estas frutitas porque no me daban permiso. Eran como las dos de la tarde y sin machete sin nada subí para cortar moquillos, pues anticipadamente ya había mirado que ya estaban madurando, no esperé más y me fui. No recuerdo como subí del camino hacía donde estaba el árbol, porque estaba encima de un cerrito a unos tres metros sobre el nivel del camino. Recuerdo únicamente que me subí al árbol, a unos cuatro metros del suelo, comencé a cortar felizmente los frutos con todo y ramas, comía unos, los más maduros y que se veían llenos de jugo, otras ramas cargaditas de frutas las tiraba al suelo. Seguí cortando muy feliz con la intención de consentir a mis hermanitas aquella tarde, miraba solo las ramas de las frutas, para cortar una detrás de otra para llevarme casi todas.

Casi al final, decidí cortar las frutas con ramitas más pequeñas para dejar que el resto madure, para eso, los que había cortado quise tirarlo en la falda del árbol, porque ahí con facilidad los podía rejuntar. Miré hacia abajo para apuntar hacia donde tiraría la fruta cuando mis ojos miraron que algo negro medio pinto, grande como una manguera enrollada, se miraba abajo del árbol. Miré detenidamente para descubrir que era y comenzó a moverse lentamente hasta que logré distinguir que era una víbora gruesa.

Lo primero que pensé fue que se iba a subir al árbol, así que en cuestión de segundos decidí brincar hasta el camino, brinqué desde unos siete metros de altura, caí al suelo con mucho dolor en los pies y la espalda, mi cabeza la sentí revuelta y con un sabor amargo en la boca, no quise mirar atrás porque imaginé que la víbora me perseguiría, al caer al suelo inmediatamente comencé a correr a toda velocidad, hasta llegar a mi casa, llegué casi desmayada.

No les conté a mis padres por temor a que me regañaran, hasta después de varios días que ellos notaron que ya no comía mucho, pues comencé a enfermarme de susto. En ese momento me puse a reflexionar que no le hablé a la tierra, no pedí permiso antes de cortar la fruta, por eso se me apareció la deidad de la tierra. Aun siento ese miedo, incluso ahora al escribirlo, miro por todos lados si no se me aparece alguna víbora, siendo esta una de las tantas experiencias que viví con las víboras, por lo que me siento traumada con ello.

¹ *Ijer*, nombre en zapoteco, y en español es conocido como moquillo, son semillas muy pequeñas que tienen jugo de consistencia babosa además de muchas pequeñas semillas, este se exprime en la boca y se expulsa la cáscara.

No obstante, desde ese día aprendí una gran lección, el permiso a la tierra antes de hacer algo sobre ella. Porque todo tiene dueño, y los animales son parte constitutiva de ella, expresando su voluntad mediante su aparición.

Además, aprendí a curarme a través de los animales. Una de las curaciones que puse en práctica de pequeña fue con *bzudilan* -la corraleja común negra. Un día después de pasar por años de angustia de tener esos granos salidos en los pies, llamados mezquinos², decidí junto con mi prima Glo buscar entre los cafetales a las corralejas (la abuela ya nos había enseñado cómo eran y cómo se aplica); mi prima tomó dos hojas de una planta, atrapó una de las más grandes, la apachurró y el líquido anaranjado que salió del animal lo colocó exactamente en los mezquinos, esa misma tarde no ocurrió nada, hasta el día siguiente estos se convirtieron en ampollas llenas de agua, tuve que agujerearlos, secarlos y lavarme los pies con jabón, tal como recomendó la abuela; no tardó más de tres días en secarse, desaparecieron por completo y nunca más volvieron a salir.

Continuando con los relatos de mi experiencia con los animales puedo expresar que a través de las palabras que educan, actualmente sé y creo en lo que me enseñaron los abuelos, por lo que sigo creyendo por ejemplo en que al apedrear a los zopilotes nos salen nódulos en la cabeza y el cuerpo. Nunca lo hice pero cuando visualizo a estos animales los miro por un momento y continuo mi camino, porque considero que si se les molesta pueden llegar a causar ese mal que los abuelos decían.

Todo este cúmulo de conocimientos *bsedi neda* -enseñó a mí- me enseñó a pensar diferente de como se hace en la escuela. En la escuela, por ejemplo, se explicaba el proceso del ciclo del agua, la contaminación, la cadena alimenticia, etc., lo aprendí, pero no me permitía ir más allá, por lo que no se alcanzan a dimensionar los efectos de la contaminación si pensamos que la tierra está viva, que es una madre desde el pensamiento zapoteco.

Por ello, cuando pasé a ser profesora del medio indígena estaba consciente de los valores y las enseñanzas que se aprenden desde nuestra cultura originaria. Por lo que en cada clase con los niños y niñas platicábamos de lo que se hacía en su pueblo, ellos muy alegres platicaban sus anécdotas, investigaban sobre lo que se platicaba, visitábamos a los

² Verrugas superficiales tipo granos que salen en la piel, con el tiempo crecen y no causan ningún dolor o comezón, aunque si se rasca las erupciones son contagiosas y salen más donde salpica el agua que producen.

abuelos, los cerros sagrados, caminamos recolectando hierbas que curan, elaboramos nuestras recetas para curarnos con la medicina herbolaria, aunque no sabía cómo justificar estas actividades en las planeaciones didácticas en las cuales los directores y supervisores exigían dosificar contenidos del plan y programa de estudio de primaria.

De esta forma me percaté del carácter del pensamiento burgués que imperaba en las instituciones escolares, pues nadie podría justificar sus aprendizajes comunitarios y pasar de grado escolar. Con ello comencé a cuestionar mi práctica docente, además veía y compartía las preocupaciones de los compañeros profesores al no saber cómo diseñar las actividades de aprendizaje y enseñanza, ya que por un lado se nos pedía hacer una correlación de contenidos escolares y comunitarios, utilizando los temas generadores que se podrían encontrar en el PTEO³, y por el otro, la exigencia de abarcar y enseñar todos los contenidos escolares del plan de estudios de cada asignatura.

Para mencionar un ejemplo de cómo regularmente se trabaja quiero describir lo siguiente: Hace al menos ocho años, durante mi formación como docente tuve la oportunidad de realizar mis prácticas docentes en diversas comunidades. En un primer momento se daba el acercamiento con la comunidad para reconocer cuál es el saber comunitario que predomina, posterior a ello se regresaba a la ENBIO⁴ para sistematizar estos saberes; en una segunda intervención y con base en las dificultades educativas encontradas se hace una planeación en todas las asignaturas que marca el plan y programas del grado a atender. Donde se volvía más complicado era en la correlación de contenidos con los grupos multigrado, ya sea bidocente o unidocente.

Por ejemplo, si el saber comunitario es el cultivo de la papa, entonces todas las actividades tenían que ir relacionadas con ello: la suma con matas de papa, la multiplicación con costales de papa cosechadas, la elaboración de textos tenía que retomar como tema el cultivo de la papa, etc. Lo cierto es que muchas veces como practicante ya no se sabía cómo enseñar ciertos temas que marcaba el plan y programas para un bloque determinado, porque para ello siempre había un docente a cargo del grupo con el que se practicaba, quien no perdía de vista el avance programático del plan educativo nacional. Muchas veces los mismos niños se aburrían con el tema, cuestionando: ¿Otra vez vamos a hablar sobre

³ Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca.

⁴ Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca.

el tema de la papa? Esta experiencia no sólo sucedió en mi práctica docente, sino también en el campo laboral, puesto que en la mayoría de las escuelas de los pueblos originarios se ha intentado trabajar a través del PTEO, en donde se plantean los temas generadores desde los saberes comunitarios los cuales deben ser articulados con los contenidos occidentales a enseñar.

Con ello, he detectado al menos tres espacios e instrumentos que coloniza la escuela. En primer lugar se puede mencionar que existe un currículo nacional donde se plasman contenidos de las diversas asignaturas, con los cuales el sistema educativo pretende crear ciudadanos y ciudadanas que desarrollen diversas competencias para la vida, pero solo desde una visión de vida: la visión occidental, excluyendo de esta manera los saberes comunitarios que poseen los niños y que emergen en cada uno de los pueblos originarios.

A pesar de que han surgido propuestas para desarrollar una educación acorde a las necesidades de los pueblos originarios, no han tenido mucho auge precisamente porque el estado no lo permite, tal y como lo argumentan Bertely y otros (2017,p.17) referente a la lógica de los conocimientos comunitarios que “se contraponen a las propuestas neoliberales para seguir imponiendo una racionalidad científica acorde con la lógica del capital que ignora otras racionalidades –las formas comunitarias de producción y de poder-, esta episteme y filosofía contraviene el poder hegemónico y genera conflictos”.

En segundo lugar, el docente bilingüe no logra cambiar su visión sobre el trabajo para el fortalecimiento de la cultura, se encarga de enseñar contenidos del sistema educativo que se plantea en el plan y programa nacional, pues a pesar de las reflexiones que se han hecho siguen siendo la mejor arma que el opresor utiliza para invisibilizar los conocimientos de los pueblos originarios. Y este problema del docente está vinculado con el proceso de colonización que pasó como persona. Muchas veces se debe a la formación y profesionalización docente pero también el docente entra en conflicto al tener que seguir diversos procesos administrativos del sistema educativo para evaluar su enseñanza, de esta manera es que a pesar de la resistencia que ideológicamente manifiesta, debe obedecer un plan nacional de educación impuesto por el estado.

Por último, la desubicación lingüística de los profesores. Sabemos que la comunicación entre los alumnos es primordial para el proceso de enseñanza- aprendizaje y viceversa, por ello los profesores y profesoras se ven obligados a utilizar el español como

lengua de instrucción y comunicación, ya que muchas veces son hablantes de otras lenguas originarias ajenas a la de los niños, dejando de esta manera el uso de la lengua originaria a determinados espacios o simplemente sin utilizarla, lo cual limita a los niños a aprender desde el pensamiento comunitario, ayudando a imponer el pensamiento occidental. Lo anterior se debe a las políticas del estado aplicadas por el SNTE⁵ y por el IEEPO⁶, que no toman en cuenta las necesidades de los pueblos al momento de enviar a los nuevos profesores.

Después de explicar brevemente mi experiencia, tanto a nivel comunitario como docente, daré a conocer los elementos que configuran esta investigación, la cual me ha ayudado a comprender mucho más allá de lo que sabía, a cuestionar el pensamiento complejo que aportan los saberes comunitarios y los temas escolares en el aula, para de esta manera fortalecer y creer más en los saberes comunitarios que aún se siguen enseñando en muchas comunidades originarias.

⁵ Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación.

⁶ Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

INTRODUCCIÓN

Como he mencionado anteriormente, el sistema hegemónico ha invisibilizado otras epistemologías, porque no encuentra el valor a las otras formas de razonamiento y tampoco es su intención formativa incorporar a las otras epistemologías a la suya, porque la considera única y universal. De tal forma que se han presentado muchas inquietudes de profesores para cambiar su práctica educativa con la intención fortalecer la cultura de los pueblos originarios, sin encontrar apoyos.

Sin embargo, por la subjetividad que subyace en las cosmovisiones que forjan la educación de sujetos desde la vida comunitaria, para los colonizados se ha puesto en tela de juicio su certeza epistémica al ser conocimientos que no cuentan con una comprobación científica como lo acostumbra la visión occidental. Es por ello que la práctica educativa en las escuelas consideradas “del medio indígena” han buscado diversas maneras de visibilizar estas otras formas epistémicas, pero muchas veces se ha quedado en el intento.

No obstante, se han buscado diversas alternativas que den pie a la reflexión y acción de un cambio en la práctica docente, promoviendo que los aprendizajes de los niños y niñas de las comunidades sean situados y contextualizados. Pero a pesar de ello sigue siendo uno de los grandes retos de los profesores bilingües el cómo trabajar para fortalecer ambos saberes y que no siga la escuela su tendencia colonizadora.

Reflexionado sobre la importancia de los saberes que emergen en los pueblos originarios es importante buscar qué ruta ha sido o será buena seguir para que la forma de aprendizaje-enseñanza en las escuelas oficiales no transgredan ni desplacen los saberes que poseen los niños y niñas de los pueblos originarios.

De esta forma se presenta la siguiente investigación para mostrar tan solo un ejemplo de cómo la cosmovisión zapoteca forma a nuevos sujetos con creencias (base de la sabiduría desde el pensamiento zapoteco) que le ayudan a interactuar con la naturaleza que le rodea; y de qué forma se enseña, a partir de los libros de texto de Ciencias Naturales, el tema de los animales, resultando un encuentro conflictivo.

En consecuencia, se busca identificar y reconocer tanto las divergencias como las relaciones entre la cosmovisión zapoteca y la occidental, con la firme intención de generar

bases que permitirán un diálogo de saberes entre ellas. Para cumplir este propósito, el objetivo central de esta investigación radica en: Investigar y analizar las posibilidades de un diálogo de saberes en la escuela primaria zapoteca de Yaxhil a partir de los conocimientos comunitarios, aprendidos de animales y de los conocimientos científicos incorporados en el programa de estudio de Ciencias Naturales de Educación Primaria.

Con la problemática descrita y el objetivo trazado, surgieron las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué saberes en torno al concepto de animal dialogan en el aula? ¿Cómo podrían dialogar saberes construidos en idiomas diferentes y sobre todo con base en cosmovisiones diferentes? y ¿Quién debe poner en diálogo sus saberes: el maestro o el estudiante?

Con todo lo anterior se desarrolló la investigación, obteniendo como resultado esta tesis, cuya estructura es la siguiente.

CONTENIDO DE LA TESIS

En el capítulo uno expongo el fundamento teórico donde se plasma la postura en que se desarrolla esta investigación, además de que en este capítulo se presenta el fundamento metodológico, dentro del cual, para abrir caminos para la descolonización de las metodologías, presento la autoetnografía como una forma de darle voz a los sujetos involucrados en la educación comunitaria u oficial que se desarrolla en el pueblo zapoteco de Yaxhil.

Para el segundo capítulo escribo desde otros autores, remitiéndome a definiciones que se dan desde el pensamiento zapoteco sobre los conceptos de diálogo de saberes, conocimiento, saber y cosmovisión, los cuales son elementos que convergen en esta tesis; a su vez se agregan el contraste entre las concepciones de los animales que se tienen en la cosmovisión occidental, la perspectiva de los antiguos mesoamericanos, así como el lugar social de los animales entre los actuales colonizados de América.

Mediante el tercer capítulo contextualizo el espacio desde donde se piensa y se desarrolla la investigación, el cual es mi pueblo natal denominado “San Juan Yagila”, en zapoteco Yaxhil, por lo que describo parte de la vida comunitaria, lengua, territorio donde se forjan los saberes comunitarios, con ello busco escribir también una historia otra,

pensada desde el pueblo. En una parte esencial de este capítulo enmarco los saberes sobre animales desde la cosmovisión zapoteca, las creencias, presagios, valores y el lugar social de estos en la vida de los pobladores.

Agrego un cuarto capítulo para describir y analizar la concepción de animal que confluyen en los libros de texto gratuito de Ciencias Naturales y en todos los grados, cuya fuente de los saberes que ahí se plasman proviene de los planes y programas de “Aprendizajes Claves para una Educación Integral 2017”; donde se descartan modificaciones en cuanto contenido, únicamente de nombre, migrando a lo que se ha denominado “Escuela Nueva Mexicana”. Describo algunos ejemplos de cuál ha sido el papel colonizador de la escuela y lo que actualmente se vive.

Finalmente, en el último capítulo muestro el análisis de esta investigación: el papel del animal como sujeto que aporta conocimiento para el pensamiento zapoteco y el animal como objeto de conocimiento para el pensamiento occidental, de tal manera que se muestra las divergencias de estas dos racionalidades. Propongo de qué forma se pueden trabajar ambas cosmovisiones en el aula y con ello crear las bases para una alternativa pedagógica y agrego un análisis acerca de quién es el que debe poner en diálogo sus saberes en el aula y fuera de ella.

En las conclusiones describo desde mi postura como mujer zapoteca y profesora bilingüe de qué forma se puede dar el diálogo de saberes en el aula, lo anterior, a través del análisis al que llegué con esta tesis, lo cual me permitió dar pautas para una alternativa pedagógica que devienen de las necesidades de los pueblos originarios.



CAPÍTULO I. FUNDAMENTO TEÓRICO- METODOLÓGICO

García, M. (2021). Los espacios de tareas académicas durante la pandemia- compartencia de este espacio con animales en Yaxhil.

Los pueblos indígenas queremos contar nuestras propias historias, escribir nuestras propias versiones, a nuestra manera, para nuestros fines. No se trata simplemente de nombrar nuestros territorios y los eventos que desataron violencia a propósito de estos mismos, sino que responde más bien a una poderosa necesidad de dar testimonio y de restaurar el espíritu, para resucitar un mundo fragmentado y moribundo, el sentido de historia transmitido por estos enfoques no es el mismo dado por la historia como disciplina, por lo tanto, es natural que nuestros relatos choquen, se estrellen unos contra otros.

(Linda Smith, 2015)

A pesar de que la investigación y la escritura académica forman parte directa e indirectamente de la colonialidad del saber, se hace importante forjar un diálogo entre la institución escolar y el mundo del pensamiento zapoteco, como es mi caso. Ya que se vuelve un compromiso que se asume como alumno y como integrante de un pueblo originario, lo cual hace que esta tesis muestre como resultado la contribución a dos grandes espacios que me forjan como persona en esta sociedad.

De este modo, en este capítulo expondré mi postura teórica, la cual me ayudó a organizar la estructura epistémica para la investigación, así mismo, ilustro el recorrido metodológico que busca principalmente descolonizar metodologías mediante la autoetnografía como base.

1.1 Fundamento teórico

La pedagogía decolonial en la cual se centra esta investigación permite cuestionar los procesos y prácticas colonizadoras en el ámbito educativo. Mi situación como colonizada me ha llevado a reconocer la invisibilización de nuestros saberes comunitarios en los diversos espacios educativos, por tanto, la escuela es una institución de dominación, instrumento del estado o aparato ideológico, tal y como lo entiende Althusser (2003). Mientras no sea usada para la visibilización y fortalecimiento de diversas epistemologías seguirá teniendo el carácter de dominación, por lo que la pedagogía debe cuestionar no solo la forma, sino qué y para qué se enseña, pasando de la acción a la transformación (Freire, 1997) para cambiar la situación de los colonizados.

La transformación del estado de opresión o liberación del oprimido como la llama Freire, da lugar a un pensamiento con movimiento que propone Walsh, implicando una nueva forma de accionar que no solo se quede en el discurso o la teoría, sino que se

fundamente en la acción de otros modos de pensar, por lo tanto, ella propone una pedagogía de-colonial (Walsh,2014).

En gran medida el fundamento teórico de esta pedagogía fue guiada por un pensamiento crítico de principio, pues las ideas de Freire hacia Walsh como su maestro y colega, compañero de lucha y amigo como ella lo refiere, la llevó a pensar en actos revolucionarios y de transformación. Con el paso del tiempo Walsh reconoció algunas divergencias y coincidencias en estas formas de pensamiento, cuestionando que probablemente el pensamiento crítico provenga de “posturas occidentales modernas”, por un lado Freire no era parte de los oprimidos de manera directa, no forma parte del grupo de los pueblos indígenas, de las feministas, etc. en sus notas a Freire escribe:

Tu preocupación en *Pedagogía del Oprimido* se refería a una praxis educacional de reflexión y acción que intentaba trabajar contra la opresión y por la liberación. En este sentido, tu posición era esperanzadora. Sin embargo, aun cuando esta posición tenía raíces – tus raíces- en Latinoamérica, su foco basado en las clases parecía de alguna manera fuera de lugar con lo que yo empezaba a presenciar con relación a las posturas y luchas de las comunidades andinas y los movimientos sociales (Walsh,2014,p.20).

Y comencé a ver la colonialidad y la diferencia colonial vivida como constitutiva de pedagogías otras, pedagogías que la modernidad, la teoría crítica occidental, e incluso vos Paulo, no consideraron o abordaron directamente. Supongo que esto era el comienzo de mi distanciamiento de la pedagogía crítica, del pensamiento crítico occidental y de vos; de mi búsqueda y mi hacer senderos nuevos y diferentes, preguntando y caminando (Walsh,2014,p.22).

Todo ello surgió en Walsh después de haber convivido varios años con los pueblos “indígenas” de los países del sur y su estancia en 2013 en las tierras de los zapatistas de la Selva Lacandona, Chiapas; ambos escenarios la llevaron a cambiar sus ideas, porque encontró “una necesidad de los colonizados y oprimidos que distancien del colonizador-opresor”(ibídem,p.27), lo que la condujo a ver la diferencia radical en un proyecto pensando desde y por los pueblos “indígenas” en el cual la cultura, la espiritualidad, el conocimiento, sabiduría, la cosmología, la tierra y la naturaleza como vida se entretajan buscando autodeterminación, descolonización, movilización y transformación desde su autonomía (Walsh, 2014).

Concuerda con las ideas de Freire respecto a que la pedagogía es un acto político, debiendo ser concebida y orquestada por los propios pueblos. Por tanto, la pedagogía no

debe seguir siendo discurso o teoría sino una práctica y proceso sociopolítico productivo, que se fundamente en la realidad de la historia y la lucha de las personas de los pueblos originarios. Desde sus líneas se lee:

No estoy interesada en la pedagogía como una disciplina, ni tampoco lo estabas vos. En lugar de eso, estimo su significatividad en el accionar, en las prácticas, las metodologías, las estrategias y las maneras de hacer que se entretajan con y son construidas en resistencia y oposición, así como en insurgencia, afirmación y re-existencia, al imaginar y construir un mundo diferente. Esta postulación de la pedagogía constituye la base de mi trabajo a medida que me comprometo a una búsqueda más profunda que incita pedagogizaciones de lo decolonial (Walsh, 2014,p.22).

Por consiguiente, propone una pedagogía de-colonial con la cual promover y provocar fisuras y el agrietamiento del orden moderno/colonial, las que hacen posible y dan sustento y fuerza a un modo muy otro de estar en y con el mundo.

De modo que esta investigación está enmarcada en esta pedagogía decolonial, pues no solo se busca seguir mostrando que estamos colonizados y que la escuela no visibiliza nuestros conocimientos comunitarios, sino que se expone cómo pueden ser estudiadas las dos epistemologías en la escuela y en los espacios de aprendizaje comunitario. Como argumenta De Sousa (2005), en la misma línea con Paulo Freire, para quien el pensamiento transformador surge del malestar, pero “por sí solo no basta para encarar las enormes dificultades que la época de transición arroja” (p.38), sino que se necesita dar propuestas alternativas de transformación.

De esta manera retomo la proposición de pedagogía de-colonial propuesta por Walsh (2004 y 2009) para buscar alternativas de una educación comunitaria, considerando que esta es una idea de educación que se basa en los principios y necesidades de la vida comunitaria y que no rechaza a las otras epistemologías, pues se busca aprehender los conocimientos occidentales después de aprehender y fortalecer lo propio. Walsh (2009) agrega que es importante encaminar con “una praxis pedagógica que dé surgimiento a las pedagogías decoloniales” (s/p). Para ello propone la interculturalidad crítica como herramienta pedagógica.

Sin embargo, en esta investigación no retomo a la interculturalidad crítica -aunque estoy segura de que es una buena alternativa para la reivindicación de la educación en

nuestro país- debido a que si la interculturalidad es el “diálogo de culturas”, para mí resulta un término conflictivo y a su vez contradictorio como propuesta del estado, ya que los planteamientos en los diversos planes de estudio de los diferentes niveles educativos se estructuran básicamente a partir de los conocimientos occidentales, convirtiéndose “en ejes rectores para ordenar y jerarquizar los conocimientos educativos” (Velasco,2010,p.82).

No lo retomo, por un lado, porque la interculturalidad como concepto de estado aunque es una respuesta a las exigencias de una educación desde la autonomía de los pueblos, sigue teniendo el enfoque colonizador, por ello, aceptarlo es aceptar la oferta educativa que nos brinda el estado, es seguir aceptando esa imposición educativa.

Por otro lado, quizás agregándole la forma crítica, podría concebirse como un propósito contrahegemónico, como lo han planteado varias experiencias alternativas pedagógicas que usan a la escuela como una herramienta para enseñar los saberes locales, al mismo tiempo que buscan atender las necesidades de los pueblos originarios, como el proyecto de milpas educativas, proyecto del buen vivir trabajado por Bertely *et.al.* (2017), pero estas propuestas hasta el momento no han mostrado realmente de qué manera se ha fortalecido la cultura y si estos procesos han traído beneficios al pueblo.

Con ello, para mí convendría abordarla como una estrategia pedagógica que busque el fortalecimiento de una educación comunitaria, una educación que surja desde las iniciativas y necesidades de los pueblos originarios, que esta iniciativa educacional no surja de los grandes monopolios del estado sino que el papel de diseñar su propia educación sea delegado al pueblo y cuya base de su educación sea la comunalidad. Entendiendo el argumento del antropólogo oaxaqueño Jaime Martínez Luna, quien insiste que la educación comunal se deposite:

En una comunidad viva, histórica, que vive la contrariedad, pero lo resuelve en conjunto. Una unidad social que se conforma de lo diverso, que tiene un suelo compartido y valores fincados en el respeto y en el trabajo. Una identidad que comparte lo que vale, y lo que, deshecha, pero siempre en la *compartencia*, nunca en la competencia. Se ignora los exámenes, se ve el fruto del trabajo realizado. (Martínez Luna,2015,p.47).

Maldonado (2011) expone que la educación comunitaria tiene como objetivo formar a los niños y jóvenes para que asuman responsablemente el destino presente y futuro del pueblo, así como brindar una educación de calidad que fortalezca la vida comunitaria.

Revertir la tendencia de la educación gubernamental y sobre todo brindar una educación de calidad que fortalezca la vida comunitaria, entendiendo que los conocimientos y saberes de nuestros pueblos, su forma de sentir, pensar y hacer la vida comunitaria, sea el vínculo que guíe el aprendizaje de los niños. Donde la matriz cultural marcada desde los cuatro principios básicos de la comunalidad,⁷ vinculados a la madre tierra, sean un foco que lleve a la educación que requieren nuestros pueblos originarios (Francisco, 2015).

Uno de los elementos que favorece al aprendizaje bajo esta perspectiva es el aprender de manera colectiva y no con ideas individualizadas, al respecto Rengifo (2009) destaca que el campesino dice “así lo hago, no así se hace”, bajo esta perspectiva los abuelos comparten sus conocimientos, dando la posibilidad de que otros conocedores del tema aporten sus ideas y el aprendiz forme su propio conocimiento con la gama de ideas que le proporcionan en comunidad.

Tener fortalecido lo propio es indispensable para aprender otras formas de conocimiento y otros modos de vida, reconociendo el valor de los conocimientos que ha aportado la ciencia, aprendiendo de esta manera diversas epistemologías. Con ello surgen las alternativas pedagógicas, las cuales a decir de Gómez y Corenstein (2017) citando a Puiggrós y Gómez (2003) son fundamentales porque:

Una alternativa responde a una inquietud de búsqueda, a una inconformidad frente a una situación dada, de un anhelo por crear mejores condiciones de vida; una alternativa es algo más que una creación para el plazo corto o mediano, más bien responde a la idea de proyecto de largo alcance, a la creación de propuestas con creatividad que se concreta a través de programas que apuntan ciertas opciones de solución (p.26).

Para mencionar algunos ejemplos se retoman algunas experiencias de alternativas pedagógicas abordadas por Gómez y Corenstein (2017) y vinculadas a la práctica de la interculturalidad. “Experiencias docentes en la implementación de la Asignatura de Lengua y cultura Indígena Chol en secundarias”, en el estado de Tabasco (Cabrera,2017); “El papel de las madres migrantes en la escolarización de sus hijos. Caso de los migrantes de Nealtican, Puebla” (Franco, 2017); “Desde las voces de la exclusión de niños, niñas y

⁷ Juan José Rendón Monzón (2011) en *La flor comunal*.

adolescentes a contextos de participación en el conflicto armado colombiano: experiencias alternativas de acción política colombiana” (Rincón,2017).

También han surgido propuestas como la UNEM (Unión de Maestros de la Nueva Educación para México) en el estado de Chiapas, la UNISUR (Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur) que está ubicada en el estado de Guerrero, las secundarias comunitarias en Oaxaca y sobre todo la reciente creación de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca.

Aunque su denominación sea de diferentes maneras, la relación que existe entre ellas es la intencionalidad de un cambio en la educación, una educación que tome en cuenta los saberes de los pueblos y su autodeterminación. Gómez (2015) las denomina educación popular, aunque al igual que la educación comunitaria su característica fundamental es “la intencionalidad política, que se expresa como voluntad de transformación de lo real a partir de condiciones dadas, diseñando estrategias y tácticas que adquieren su sentido y legibilidad cuando son incorporadas a la lucha del pueblo” (p.134).

Evidentemente, la pedagogía decolonial permite que esta propuesta sea considerada una alternativa que poco a poco incida en el estado colonizador que actualmente existe en los pueblos originarios. Al respecto, Walsh (2014,p.20) argumenta que “la resistencia ofrece movimientos –acciones pedagógicas si se quiere- no sólo de defensa y reacción, sino también y de manera más importante, de ofensiva, insurgencia y (re) existencia circunscripta en/por una construcción continua, creación y mantenimiento de una forma “otra”, un “modo otro”, de estar en y con el mundo”.

Me centro en las ideas de Walsh quien orienta una forma otra de la pedagogía, ella a pesar de no ser de un pueblo originario entiende que las pedagogías no solo deben centrarse en el humanismo, sino en toda la naturaleza que aporta conocimiento y de la cual nosotros los humanos solo somos parte.

Cuando digo “modo otro”, me refiero a maneras distintas de ser, pensar, conocer, sentir, percibir, hacer y vivir en relación que desafían la hegemonía y universalidad del capitalismo, la modernidad eurocéntrica y la lógica civilizatoria occidental, incluyendo su antropocentrismo y cimientos binarios. El “modo otro” aquí, y especialmente en los Andes, denota y construye una pedagogía y praxis vivida que no está centrada en lo humano ni es humanística, sino fundamentada en la interrelación de toda la naturaleza, de la cual los humanos somos sólo una parte. (Walsh, 2014,p.20).

En tal sentido, los conocimientos que se aprenden a partir de los presagios de animales, es solo un ejemplo en donde se refleja la pedagogía de los pueblos originarios, pues configura un saber que permite la comprensión de colectividad y amor a la naturaleza, “pensar *desde, al lado de y con* una política y una pedagogía vivida radicalmente distintas fundadas en el entramado de la identidad colectiva, el territorio, la cosmogonía, la espiritualidad y el conocimiento” (Walsh,2009,p.20). Lo anterior no es una conceptualización como en occidente, sino un saber vivido, el cual con el paso del tiempo es fortalecido.

Por tanto, para contribuir en la descolonización de las escuelas son necesarias las propuestas alternativas decoloniales. Castro y Grosfoguel (2007) profundizan en esta visión hacia la descolonización:

Más que como una opción teórica, el paradigma de la decolonialidad parece imponerse como una necesidad ética y política para las ciencias sociales latinoamericanas. Ante este proyecto de descolonización, deben seguir la creación de nuevas alternativas pedagógicas que propicien el giro colonial, la descolonización del pensamiento, de desaprender lo aprendido como menciona Walsh, además de “deconstruir” el discurso establecido por la cultura hegemónica en el ámbito educativo, y quitar el poder de hegemonía que ejerce la escuela (p.21).

En ese mismo tenor, Charabati (2017) argumenta, retomando como eje la perspectiva de Zemelman:

El trabajo de construir alternativas es un trabajo político pedagógico en el sentido de una intervención en el marco de un proyecto (Rodríguez, 2013a). Una utopía que direcciona prácticas, un presente constituido por cierta perspectiva de futuro. Porque -tal como Hugo Zemelman lo planteó en su oportunidad- la utopía “[...] es la tensión que permite al hombre distanciarse de sus circunstancias y no sentirse atrapado por éstas” (p.26).

1.2 Fundamento metodológico

Existen muchas formas de producir conocimiento y estas decisiones son guiadas por diversas cuestiones que se van presentando en el trayecto de la investigación. En esta ocasión se optó por el uso de la metodología cualitativa, la cual tendrá por objetivo buscar

mostrar de manera interpretativa los diferentes sucesos educativos comunitarios y escolares que se viven en los pueblos originarios. Además de que uno de los procesos más complejos en la investigación es estudiar lo que no se sabe, por lo que considero que ese debe ser objetivo de una investigación.

Por ejemplo, hay investigadores que no tienen mucho conocimiento sobre el tema, pero por su interés en el mismo, indagan, problematizan, cuestionan, descubren y formulan ideas que los llevan a procesos de conocimiento. En mi caso, y considero que en gran parte de las personas que somos de un pueblo originario y pretendemos a través de una investigación dar a conocer lo que sabemos, no sabemos si las otras personas (con estructuras de pensamiento occidental) lo entiendan, de tal manera que buscamos una forma de dar a conocer lo que encontramos, pensando desde dos racionalidades.

A causa de ello, recurrentemente caemos en conflictos de índole metodológico o teórico ya que nuestros conocimientos comunitarios no tienen definido este proceso, pues la adquisición de los saberes es de manera natural y basada en la experiencia, por lo que el pensamiento es el que se encarga de coordinar y concentrar estos saberes sin que tenga una estructura antes de llegar al cerebro.

Este proceso de forzar el uso de una metodología al inicio de la investigación me llevó a pensar que estas ideologías son occidentales, por lo tanto, debo buscar una forma de cambiar este proceso debido a que hasta las formas de investigar están colonizadas. Me percaté de esto porque mis ideas zapotecas no lograban orientar la investigación a través de un sinfín de metodologías cualitativas existentes, la forma de investigar era distinta a la forma en que nosotros creamos los saberes y conocimientos desde la cultura zapoteca.

Aunque al inicio tenía claro la idea de una investigación cualitativa que permita el análisis de datos de forma interpretativa, reflexioné sobre el potencial de la etnografía doblemente reflexiva propuesta recientemente por Dietz (2017). La cual es una forma innovadora de usar las metodologías de investigación para que den voz a los sujetos que por mucho tiempo han sido invisibilizados en la investigación, por ejemplo: las voces de los niños y niñas, de mujeres y hombres de los pueblos originarios, quienes únicamente tenían voz a través de los investigadores.

Pero al recaer en la etnografía, me preguntaba si había un tipo de etnografía diferente a la que siempre se ha usado para el estudio de las comunidades, de sus formas de vida y que tiene por premisa que el etnógrafo se internalice en las comunidades para aprender y vivir como ellos y lograr obtener una información más apegada a su realidad. Con ello buscaba ir más allá de la mirada clásica de la etnografía.

Sin embargo, la propuesta que estaba buscando se encontró con una problemática específica, debido a que, por efectos de la pandemia no fue posible hacer estancias de observación e investigación en la escuela primaria bilingüe de mi pueblo, por lo que no se pudo observar y documentar cómo son tratados los temas sobre la percepción del animal desde el pensamiento zapoteco en el aula. En este sentido tampoco no se logró contactar a los profesores que laboran en la comunidad porque la agencia se declaró en confinamiento durante aproximadamente un año.

Ante esto, la investigación se fue fortaleciendo con llamadas vía telefónica e incluso una investigación con personas cercanas a la familia con quienes podía entablar una conversación personal. De tal forma que comencé a escribir todas estas experiencias de ellas y mías, lo que me llevó a pensar en una etnografía que me permita dar a conocer mi voz y la de algunas personas de mi pueblo.

En esta investigación era yo quien quería dar a conocer sus saberes, claro que necesitaba reafirmar mis saberes con algunas entrevistas y pláticas con los adultos y el pueblo, pero quien quería hablar ahí en esta investigación era mi propia voz; ¿cómo puedo argumentar lo que pienso y mis experiencias? Comencé a percatarme que a través de mis narrativas podía dar a conocer mi postura como colonizada y cómo fui colonizada, además de mostrar que a través de mi práctica docente y de algunos otros profesores que laboran en los pueblos originarios seguíamos siendo colonizados y reproduciendo un modelo educativo colonial, por lo que recurrí a la autoetnografía.

1.2.1 Una etnografía otra

Se optó por una variante de la etnografía: la autoetnografía, la cual permitió hacer una investigación desde los grupos pequeños más cercanos a mi familia con quienes podía tener acceso durante el confinamiento por la emergencia sanitaria por Covid-19, dicha variante me permitió escribir sobre mis experiencias como mujer zapoteca y sobre la cultura donde crecí, exponiendo las vivencias personales que de niña me enfrenté en la educación

escolarizada y no escolarizada, así como las experiencias en el campo de trabajo como profesora bilingüe en el medio indígena.

Entendiendo que la autoetnografía permite hacer un ejercicio de escritura y análisis de experiencias personales para entender la dimensión personal y cultural, a continuación se muestra un primer acercamiento a la forma de abordar este método:

Es un acercamiento a la investigación y a la escritura, que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal para entender la experiencia cultural. Esa perspectiva reta las formas canónicas de hacer investigación y de representar a los otros, pues la considera como un acto político, socialmente justo y socialmente consciente. El investigador usa principios de autobiografía y de etnografía para escribir autoetnografía. Por ello, como método, la autoetnografía es a la vez proceso y producto (Ellis *et al.*, 2019, pp. 17-19).

Para dar entender el carácter decolonial con enfoque crítico en el que se desarrolla esta investigación, fue necesario reconocer el carácter de la autoetnografía crítica. En estudios recientes se ha encontrado una diversidad de la autoetnografía como método y como metodología. Mario Pérez, en su tesis doctoral, desarrolló el análisis de la autoetnografía como método para una enseñanza crítica con los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria, y describe lo siguiente:

La autoetnografía es un medio para posicionar críticamente narrativas autorreferenciales, en las que el autor es a la vez el protagonista, en relación con una o varias metanarrativas: el capitalismo, colonialidad, eurocentrismo, modernidad, patriarcado. Por este medio, tal como me interesa, no se sitúa de forma neutra, más bien, al provenir y estar imbuida de un sentido crítico, la autoetnografía contiene una intención de resistencia, transformación, transgresión, desafío ante tales metanarrativas (2019, p. 12).

El autor hace una propuesta de las contranarrativas como acción de oposición ante las metanarrativas. A continuación, describo desde las ideas de Pérez estas dos narrativas para comprender por qué retomé una de sus propuestas para escribir mi propia autoetnografía.

Las metanarrativas son los relatos que legitiman las estructuras de poder vigentes, como el capitalismo, el patriarcado, el cristianismo, la cultura burguesa, la colonialidad, el racismo, el estructuralismo, etc. “En el escenario educativo, algunos de esos tipos de

metanarrativas se funden y/o se fortalecen entre sí, como es el caso del patriarcado, el neoliberalismo, el estructuralismo o el racionalismo” (Pérez,2019,p.57), estas metanarrativas en el ámbito educativo se presentan como progreso, verdad, belleza, bondad, éxito, felicidad, etc.

Como contraparte a este tipo de narrativas presentadas en el ámbito educativo, Pérez propone las contranarrativas, explicando que son las que emergen en contextos específicos y relatan acciones de resistencia, liberación, discontinuidades, rupturas, transgresiones, desafíos o esas narrativas dominantes para que, a través de las narrativas locales, personales o de oposición, desafíen y transgredan las relaciones de poder que ejercen las metanarrativas. De este modo, esta investigación se fundamenta en una estructura contranarrativa desde el ámbito de la colonialidad del poder, saber, ser que se vive en la escuela, institución del estado.

1.2.2 Las contranarrativas

Como he mencionado en los párrafos anteriores, a través de esta investigación busco posicionar a la pedagogía decolonial como una acción con la cual la contranarrativa sea una herramienta que muestre las vivencias de los procesos colonizadores, tanto en mi experiencia como en la de otros sujetos que son colonizados, para mostrar parte de la realidad que se vive en el ámbito educativo impulsado en los pueblos originarios.

Sin embargo, este método no se caracteriza por el simple hecho de escribir, sino principalmente por el posicionamiento que el investigador debe fijar como sujeto investigador, y en mi caso, como sujeto que pertenece a la misma cultura.

Una autoetnografía no consiste sólo en escribir acerca de una realidad en la que el autor es participante, un escenario escolar en este caso, sino que suele implicar un “proyecto moral” (Liamputtong, 2007), una forma de oponerse a las cosas como son (Ellngson y Ellis, 2008), es decir, implica un compromiso político en el que las personas en situaciones de subordinación escriben relatos personales cuyos panoramas de acción y de subjetividad, en el lenguaje de Bruner (1996,2004), aspiran a efectuar algún grado de transformación en esa subordinación. Las contranarrativas son una forma de resistir, desafiar, transgredir ese estado de cosas... (Pérez,2019,p.61).

Así pues, las contranarrativas nos convocan a accionar a través de la palabra escrita, teniendo el compromiso de llevar al lector a conocer otros lugares, lugares que no

ha sido visibilizados, espacios colonizados que no han tenido la oportunidad de ser vistos y personas que han callado sus problemas. Otros autores que explican el carácter de las narrativas con perspectiva decolonial, como Rivas *et. al* (2020), enfatizan que:

Un relato decolonial de la pedagogía, por tanto, debería ir encaminado a examinar y transformar las relaciones desiguales de poder, y dirigirse a la transformación estructural sociohistórica. Se plantea la necesidad de reconocer y visibilizar los conflictos socializadores entre distintos grupos a partir del diálogo entre el conocimiento propio con otros conocimientos desde una racionalidad crítica orientada hacia un proyecto de transformación (p.51).

De manera que estas contranarrativas buscan provocar la reflexión de los diferentes actores dentro del ámbito educativo, quienes han sido descritos en innumerables textos pero a través de las metanarrativas, relatos que no muestran las realidades de los procesos de colonización que aún siguen sufriendo en espacios educativos, silenciando su voz como insisten Suarez, Ochoa y Davila (s/f):

Las voces y palabras de los maestros y profesores son silenciadas, distorsionadas o negadas por un lenguaje técnico y burocrático y, en el mismo movimiento, las reflexiones e interpretaciones pedagógicas de estos actores escolares son inhibidas, deslegitimadas o desechadas por superfluas o poco valiosas. De esta manera, las formas sistemáticas a través de las cuales los docentes usualmente registran y dan cuenta de sus prácticas, muy a menudo se cristalizan en una escritura anquilosada y ritualizada, despojada de responsabilidad y belleza, y es vivida como una carga o algo que “hay que hacer” más allá de su evidente utilidad (p.10).

En definitiva, en este paradigma otro, mediante las contranarrativas se puede percibir “el grito de quien ha sido negado de alguna forma por las metanarrativas que la colonialidad ha impuesto, grito que, al narrarse, se vuelve audible” (Pérez,2019,p.20).

1.2.3 Una forma de descolonizar las metodologías

Retomando de esta manera a la autoetnografía, la cual significa un proceso y al mismo tiempo un resultado de la investigación, surgen varios cuestionamientos sobre la forma de investigar, ya que sigue siendo un modo de obtener conocimiento pensado desde el occidente. Retomé de esta manera las preguntas que Linda Smith plantea en su libro sobre cómo descolonizar las metodologías para las investigaciones que se hacen en y desde los pueblos originarios.

Desde mi postura de investigadora “indígena”, como nos llama Smith (2015), reflexiono con esta autora maori con las siguientes preguntas: ¿De quién es esta investigación? ¿A quién le pertenece? ¿A qué intereses sirve? ¿Quién se beneficiará de ella? ¿Quién ha diseñado las preguntas y establecido su alcance? ¿Quién es el encargado de redactarla? y ¿Cómo van a ser difundidos sus resultados? (p.31). Para la mayoría de estas preguntas obtuve una respuesta, sin embargo, estas mismas respuestas pueden ser tomadas como un arma en nuestra contra. Es por ello que los mismos profesores y personas de la comunidad toman precauciones respecto a brindar alguna información referente al pueblo, siendo precavidos y generando preguntas al momento de realizar las entrevistas: ¿Dónde lo van a publicar? ¿Quién lo leerá? o ¿Para qué investigarás?

Esto de alguna forma limita a que las personas logren expresar todos sus saberes, pues somos conscientes como investigadores que en diversas ocasiones los resultados de la misma adquieren alguna tendencia pernicioso, manteniéndonos en constante preocupación sobre todo por la forma en que nuestros saberes han sido usados.

Puedo decir que al igual que Linda Smith me interesa mostrar una investigación desde una perspectiva otra, desde una postura como colonizada y originaria de un pueblo. A pesar de que en mi pueblo no se han realizado muchas investigaciones, considero que se ha hablado mucho de nuestros saberes como pueblos originarios, pero regularmente se nos ha “cosificado” (Smith, 2015, pp.69-70). Además, no siempre regresan los resultados de la investigación porque quedan archivados en las instituciones alejadas de nuestros pueblos.

Este es el caso de las investigaciones que, aunque no directamente, siguen colonizando los procesos de investigación porque ni al inicio, durante o después de su ejecución las personas originarias intervienen en la elaboración de lo investigado, por ello, se torna necesario pensar en la descolonización de los métodos, metodologías y los propósitos de los investigadores nativos. Pero, “esto no significa ni ha querido significar un rechazo total de toda teoría o la investigación o del conocimiento, más bien implica centrar nuestras preocupaciones y nuestra visión del mundo y luego conocer y comprender la teoría y la investigación desde nuestras perspectivas y para nuestros propósitos” (Smith, 2015, p.69).

Es este proceso de lucha para la liberación del colonizado el que me permite pensar y repensar cómo debe ser una investigación alejada del pensamiento occidental, sin

rechazar totalmente sus aportes, pero posibilitando la búsqueda de nuevas formas de darle voz a los pueblos originarios. Y analizando los aportes de la investigadora maorí, también me cuestiono ¿Para quién investigo?, ¿Quién debe hablar?, ¿Quién debe escuchar?, ¿Mi pueblo necesita historia y teoría?, ¿Es necesario la escritura para mi pueblo, cuando la base principal de la transmisión de conocimientos es mediante la oralidad?

Desde luego que las respuestas se configuran desde diferentes elementos, sobre todo aquellos vinculados con mi posicionamiento, con el cual y desde mi voz, quiero expresar mi pensamiento para que las nuevas generaciones de mi pueblo conozcan nuestra historia, una historia contada por alguien que se considera parte del pueblo. Ante ello, escribir se vuelve una tarea muy difícil, ya que representa el intento de manifestar ideas e intereses propios a partir de la escritura, algo a lo que no está acostumbrada la gente de mi pueblo y con ello pueden surgir inconformidades, por eso se omiten varias relaciones y actividades de gran respeto, las cuales se consideran íntimas para el pueblo. Por lo tanto el uso del “yo” en esta investigación me permite expresar mis saberes desde los aprendizajes compartidos en mi pueblo, un “yo” que en ocasiones representa al “nosotros” los zapotecos, es por ello que este “yo” representa la manifestación de mis conocimientos como mujer zapoteca, cuyo producto ha sido colectivo, lo que implica saberes compartidos vividos en espacios y tiempos diferentes.

La escritura en esta ocasión se toma como un instrumento para ser escuchado, una herramienta del acto “de contestar” de manera académica y de “responder al otro”, cuyas ideas occidentales han invisibilizado nuestros saberes. Como enérgicamente lo manifiesta Smith (2015)

Un aspecto clave de la lucha por la autodeterminación ha incluido cuestiones relacionadas con nuestra historia como pueblos indígenas y la crítica de las formas en que nosotros -como un otro- hemos sido representados o excluidos de varios relatos. Cada tema ha sido abordado por los pueblos indígenas con la intención de re-escribir (re-write) y rectificar (re-right) nuestra posición en la historia. Los pueblos indígenas queremos contar nuestras propias historias, escribir nuestras propias versiones, a nuestra manera, para nuestros fines. No se trata simplemente de nombrar nuestros territorios y los eventos que desataron violencia a propósito de estos mismo, sino que responde más bien a una poderosa necesidad de dar testimonio y de restaurar el espíritu, para resucitar un mundo fragmentado y moribundo, el sentido de historia transmitido por estos enfoques no es el mismo dado por la historia como disciplina, por lo tanto, es natural que nuestros relatos choquen, se estrellen unos contra otros (p.55).

Con ello se deduce que los pueblos originarios necesitamos escribir para contar nuestra propia historia, pero debemos reflexionar ¿Necesitamos pensar y escribir teoría? La palabra “teoría” es algo innecesario para muchas personas de mi pueblo porque no es algo utilizado en los espacios comunitarios, no es una palabra común como tequio, asamblea, fiesta, etc., y además de que no es usual tampoco resulta interesante. Tal vez pobladores con alguna profesión, sobre todo los profesores, pensarán inmediatamente en una “teoría crítica” por las constantes discusiones académicas que se realizan en sus espacios educativos.

Entonces, si escribo para mi pueblo ¿Por qué incluir teoría si sé que no es relevante para mi pueblo?, la razón es que sí resulta importante aprender y conocer teorías ya que esto permitirá aprender las miradas del pensamiento occidental para poder combatirlo. Entenderlo desde su propia lógica epistémica será de gran utilidad para reconocer la ideología colonial y para seguir no solo resistiendo sino luchando por la liberación frente a la dominación occidental, tal y como lo plantea Smith (2015):

Lo que planteo es que la teoría en su nivel más simple es importante para los pueblos indígenas. Por lo menos, ayuda a interpretar la realidad. Nos permite plantear supuestos y hacer predicciones acerca del mundo en que vivimos. Comprende los métodos para seleccionar y organizar, para priorizar y legitimar lo que vemos y hacemos. La teoría nos permite ocuparnos de las contradicciones y las incertidumbres. Tal vez aún, más significativo es que nos da espacio para planear, desarrollar estrategias y tomar mayor control sobre nuestras resistencias. El lenguaje de la teoría también se puede usar como una manera de organizar y determinar las acciones. Nos permite interpretar lo que nos dicen y predecir las consecuencias de lo que nos prometen. La teoría también nos puede proteger, porque lleva implícita una manera de poner la realidad en perspectiva. Si es una buena teoría, también permitirá que se incorporen nuevas ideas y maneras de ver las cosas, sin necesidad de buscar constantemente nuevas teorías (p.68).

Se sabe que la descolonización no la asume la parte que coloniza, por lo que resulta vital que nosotros busquemos en todos los espacios y las formas posibles el descolonizarnos. El planteamiento de esta investigación es un intento de ello, una forma de descolonizar las formas de investigación impuestas para investigar al otro por medio de la autoetnografía, a través de la cual busco expresar mi visión como mujer, profesora y zapoteca; por lo tanto no pretendo hacer generalizaciones, sino mostrar la especificidad de esta triple perspectiva.

1.2.4 Recorrido metodológico

Lo planteo como un recorrido. Primero me ubiqué en mi niñez y posteriormente en mi etapa como profesora, luego busqué el espacio en donde más se dan los procesos de colonización, analizando, reflexionando y proponiendo algunos aspectos a considerar para una alternativa pedagógica, los cuales se nutre de las contranarrativas que integro en esta tesis. Posteriormente elaboré un cuadro donde concentré todos los datos que conocía respecto al tema de los animales desde mi cultura, los fui clasificando por temas a través de animales que se comen, los que curan, los que presagian, pronostican, los animales sagrados, los animales que son enviados por deidades, animales dueños de lugares sagrados, entre otros.

Con ello fui identificando y aprendiendo lo que no conocía de los animales, lo que me llevó a preguntar con los familiares cercanos sobre cómo concebían a los animales, aunque fue poco lo que tuve que reafirmar por la cercanía con mis bisabuelos y padres durante varios años y en diferentes espacios. En mis primeros 5 años de vida ni el pensamiento occidental ni la lengua castellana tuvieron lugar, además de que hasta los 18 años me comuniqué en la lengua zapoteca, conviviendo con mi familia y la comunidad donde forjé mis conocimientos comunitarios.

No obstante, el hablar sobre la concepción de los animales conllevaba a tener que analizar muchos temas, por lo que decidí acotarlo únicamente a las expresiones de animales, llamadas presagios; para ello me hice las siguientes preguntas: ¿Cómo se dan cuenta los animales que algo va a suceder? ¿Todos los animales presagian?, ¿Qué se aprende con el presagio de animales?

El siguiente paso fue investigar los presagios de animales que conocían algunas personas zapotecas de Yaxhil. Aquí se logró realizar algunas entrevistas vía telefónica además de visitas a familiares muy cercanos, lo que llevó a tener nuevamente otros datos de análisis para enriquecer y contrastar mi mirada debido a que la mayoría de las personas relacionaban los animales que presagian. Así, se escribieron todos los presagios agrupando a los animales que presagian de día o de noche, los animales que presagian⁸ cuando lloran o con su aparición, animales que presagian situaciones buenas o malas.

⁸ Se anexa un cuadro de concentración de la información. Anexo 1.

Una vez reafirmado el conocimiento sobre presagios de animales, el espacio y tiempo en que se aprenden, las personas que enseñan y cómo se aprende, el siguiente paso fue indagar cuál es la concepción del animal desde la cosmovisión occidental de los colonialistas y la percepción mesoamericana, es decir de los colonizados⁹. Para ello se buscaron las bases filosóficas que lo sustentan, la historia del mundo occidental con respecto a la concepción de animal y en consecuencia de la naturaleza, lo cual me dio pautas para reconocer la concepción del animal y cómo se plantea en las Ciencias Naturales con el plan de Educación Primaria a nivel nacional.

Para fundamentar más el tema a través de las contranarrativas se realizaron entrevistas a profesores zapotecos jubilados y activos para conocer su percepción sobre la importancia de la visibilización y de la invisibilización de los saberes comunitarios en el aula, identificando las dificultades más frecuentes que percibían en su práctica docente; además retomo las experiencias personales durante mi escolaridad temprana como mujer zapoteca y la imposición de la cultura occidental, ejes que fueron también elementos importantes en esta investigación autorreferencial porque reafirmaron la pregunta ¿cómo se deben trabajar ambas cosmovisiones en el aula de los niños y niñas de los pueblos originarios?

Para terminar...

Esta investigación se posiciona en la teoría crítica, buscando con ello la reflexión y acción de los sujetos involucrados en la educación de los niños y niñas de los pueblos originarios, promoviendo de esta manera una pedagogía decolonial. Aunque no se pueden descolonizar totalmente todos los aspectos de la investigación al menos se busca descolonizar la metodología, trabajando de esta manera con la autoetnografía como una forma de dar voz a los actores involucrados, en este caso, recuperando mi voz como mujer zapoteca, profesora bilingüe y persona que se ha forjado en esta vida entre dos cosmovisiones desde su infancia.

⁹ También se muestra el esquema de análisis. Anexo 2.



**CAPÍTULO II.
DIÁLOGO DE
SABERES,
CONOCIMIENTO,
SABER Y
COSMOVISIÓN**

García M. (2019). Recreación de animales que presagian, como herramienta didáctica para el fortalecimiento de la cultura. Trabajo elaborado por: Eduardo Matías Castellanos Morales de cuarto grado de la escuela primaria bilingüe de San Juan Tabaa, Villa Alta; Oaxaca.

No se trata de descubrir el hilo negro, sino de mirar la historia de la comunidad y de abrirse al diálogo, pero sobre todo se trata de escuchar y proponer con el corazón.

(Maricela Zurita, 2021)¹⁰

A más de cinco siglos de la conquista española¹¹ la historia mesoamericana nos remite a pensar y analizar las fuentes de conocimientos que poseen y aun se transmiten en nuestros pueblos originarios, lo anterior a pesar de ser considerados decadentes e irrelevantes por las concepciones eurocéntricas¹², pero gracias a la lucha de los pobladores originarios que han resistido ante la dominación económica y cultural han sobrevivido nuestras culturas.

Estos pueblos mesoamericanos tenían un amplio conocimiento sobre el cosmos antes de ser colonizados. Fueron cristianizados de manera atroz ya que los españoles utilizaron las mismas estrategias para destruir los actos paganos a través de la inquisición y la esclavitud, evocando procesos como los sufridos por el imperio romano en aquella parte del continente. En aquellos tiempos se desacralizaron los lugares sagrados en España, considerándose como acto diabólico el hecho que se le rindiera culto a los yacimientos de agua y la veneración de los lugares sagrados. En algunos pueblos españoles se perdieron los conocimientos en su totalidad y con ello el imperio romano se impuso, a través de ello buscaron la continuación “de este dominio en el nuevo continente” (Nigh y Rodríguez, 1999, pp. 25-26).

Esta es una de las razones por la cual se fue practicando y se sigue practicando el etnocidio¹³, pues la religión cristiana ha buscado el dominio en los diversos espacios,

¹⁰ Comunicadora y educadora comunitaria del pueblo chatino de San Juan Quiahije, Oaxaca. https://tzamtrecesemillas.org/sitio/cuidar-la-vida-es-cuidar-la-tierra/?fbclid=IwAR2oKJW-gq6kf9h8n44LZqbQaXzzYU4sbHVWz_d_zlZLZPC9Y5iRAJrCx98.

¹¹ Hago referencia al momento que América fue descubierto por los españoles aproximadamente en 1492.

¹² Estas concepciones básicamente se basan en una validez universal a través de un estudio y experimentación avalado por la ciencia y no aceptan las subjetividades de los conocimientos de los pueblos originarios, tales como la cosmovisión, supersticiones, presagios, sueños, relación espiritual con las deidades de la naturaleza, etc.

¹³ Destrucción de la cultura, destrucción sistemática de los modos de vida y de pensamiento de gentes diferentes de quienes llevan a cabo la destrucción, y matan el Espíritu (Clastres, 1981, p.56).

Clastres (1981) menciona que los misioneros o militantes de la fe cristiana buscaban sustituir las creencias consideradas como paganas por la religión del occidente. Pues “el paganismo es inaceptable y debe ser combatido, se debía conducir al indígena por el camino de la verdadera fe, del salvajismo a la civilización” (p. 57).

La intención de la religión no fue solo creer en Dios, sino que éste le concedió al hombre alma y un poder para dominar todo lo que le rodea, tal y como se refleja en el Génesis 2, versículo 7: *Formó, pues, el Señor Dios al hombre del polvo de la tierra, y sopló en su nariz el aliento de vida; y fue el hombre un alma viviente.* Esta concepción está basada prácticamente en una razón divina que es Dios, quien permitió concederle alma al humano para dominar a todas las otras especies vivientes del mundo. Así lo argumenta Maldonado (2018):

La razón de la diferencia entendida en términos de desigualdad como superioridad, encuentra su explicación simbólica en un hecho clave: el humano (ya hombre y mujer) es diferente y superior a los animales y al resto de la naturaleza porque tiene alma, porque para tener vida recibieron un soplo divino que los dotó de alma, a diferencia de los demás elementos de la naturaleza...

Entonces, al tener alma por aliento divino, el humano se convirtió de por vida en el único ser en el planeta que puede comunicarse con Dios, y quien tiene el privilegio exclusivo de que al morir puede volver su alma con su creador. Este parece ser el argumento principal de la superioridad humana, una razón sagrada, sobrenatural.

Pero esta base narrativa sustenta solamente la naturalidad de la dominación sobre la naturaleza, es decir, de lo que se concibe como inanimado, y no la dominación sobre los animados. La comprensión de la diferencia como desigualdad en el caso de los humanos frente a la naturaleza está dada por Dios, al dotar de alma solamente a los humanos (p.269).

Esta razón occidental donde se manifiesta que Dios como creador de todo ha dotado al ser humano como el único sobre la tierra capaz de dominar la naturaleza, esta “visión binaria” de que el hombre existe para extraer de la naturaleza todo lo que ahí habita para satisfacer sus necesidades de supervivencia, llevó a la concepción de la naturaleza como una materia prima, convirtiéndola en un recurso natural capaz de aportar grandes beneficios económicos. Shiva (1996) claramente nos muestra este cambio de concepción:

Con el advenimiento del industrialismo y del colonialismo, sin embargo, se produjo un quiebre conceptual. Los 'recursos naturales' se transformaron en aquellas partes de la naturaleza, que eran requeridas como insumos para la producción industrial y el comercio colonial. John Yeates en su *Historia Natural del Comercio* recia en

1870 la primera definición del nuevo significado: "Al hablar de los recursos naturales de un país cualquiera, nos referimos al mineral en la mina, la piedra en la cantera, la madera en el bosque (etc.)" En esta mirada, la naturaleza ha sido claramente despojada de su poder generador; se ha convertido en un depósito de materias primas que esperan su transformación en insumos para la producción de mercancías. Los recursos son ahora meramente "cualquier material o condición existente en la naturaleza que puede ser capaz de explotación económica" (p.291).

De esta manera, la concepción de la naturaleza desde la cosmovisión occidental ha llevado a la idealización de que el ser humano debe buscar la forma de dominar la naturaleza, de crear elementos que transformen el estado natural para lograr mejor producción sin importar el daño que se le cause, pues el hombre habita en ella para subyugarla.

Esta visión de explotación desenfundada, ha quitado a la naturaleza su poder de auto regeneración, puesto que son "ahora simplemente la creatividad y diligencia humanas las que impartirán valor a la naturaleza" (Shiva, 1996, p.318). Esta misma autora nos advierte del dualismo y el cambio de concepción de la naturaleza:

Esto creó un nuevo dualismo entre la naturaleza y los seres humanos. Ya que la naturaleza requería ser 'desarrollada' por los seres humanos, la gente debía ser también desarrollada de sus estados primitivos, atrasados, de arraigamiento en la naturaleza. La transformación de la naturaleza en recursos naturales requería ir de la mano con la transformación de seres humanos culturalmente diversos en "recursos humanos calificados". Como declara el informe de las Naciones Unidas sobre la Ciencia y la Tecnología para el Desarrollo: "El desarrollo de los recursos humanos debe ir de la mano con el de los recursos naturales". La misión civilizadora del hombre blanco era así una parte esencial del desarrollo de los recursos naturales para ponerlos a disposición de la explotación comercial. La relación de los seres humanos con la naturaleza fue transformada, de una relación basada en la responsabilidad, en el respeto y en la reciprocidad a una basada en la explotación desenfundada (pp. 291-292).

Esta percepción de la naturaleza se ha implantado en la mayoría de los seres humanos a través de la educación que se recibe en las escuelas cuya matriz epistémica es occidental, contrastando con las formas locales de expresar los saberes comunitarios en donde aún se conserva la relación de forma horizontal humano-naturaleza. No obstante, en la actualidad estas sabidurías milenarias heredadas por los antiguos mesoamericanos son consideradas como conocimientos subjetivos que no aportan mucho a la humanidad, representando para los pueblos originarios su fuente y forma de vida en comunidad

sustentada en los principios de la comunalidad. Bajo esta perspectiva, la escuela¹⁴ se posiciona como un espacio que prioriza enseñar conocimientos de forma sistematizada por la ciencia e invisibilizando los conocimientos de los pueblos originarios.

2.1 Diálogo de saberes en el espacio escolar

El pensar en “diálogo” nos remite a imaginar la comunicación verbal entre dos personas, el cual se supone da la oportunidad de escuchar al otro, por lo tanto se cree que el diálogo llega a buenos términos. Desde el pensamiento zapoteco no existe esta palabra “diálogo”, porque al pensar el habla entre personas no se especifica o no se da a entender la cantidad de personas que intervienen. Para reflexionar sobre este proceso retomo las aportaciones de Bohm (1997), quien explica que esta palabra tiene un significado distinto al ir más allá que una simple conversación entre dos personas.

El origen etimológico de las palabras suele servir de ayuda para comprender su significado y, en este sentido, el término «diálogo» proviene de la palabra griega diálogos, una palabra compuesta de la raíz logos, que significa «palabra» (o, en nuestro caso, «el significado de la palabra») y el prefijo dia¹⁵, que no significa «dos» sino «a través de». El diálogo no sólo puede tener lugar entre dos sino entre cualquier número de personas e incluso, si se lleva a cabo con el espíritu adecuado, una persona puede llegar a dialogar consigo misma (p.29).

De tal forma que el diálogo hace referencia a un estado de entendimiento entre quienes dialogan, ya sea entre muchas o una sola persona, teniendo relación con la interpretación desde el zapoteco sobre esta palabra. Para ir más allá, es importante pensar en algún tema que permita conversar, porque como dice Freire (1997), “quien dialoga, lo hace con alguien y sobre algo” (p.105), quienes lejos de llegar a un término de quien gana o pierde, se suele realizar un proceso de paz donde todos ganan.

Aunque el diálogo busca que todos o quien dialogue quede conforme, esto no siempre llega a buenos términos porque muchas veces no se da el reconocimiento del otro, del diferente, de aquellos que tienen ideas que difieren de la nuestra. Con esta perspectiva epistemológica el diálogo permite comprender al diferente desde la diferencia, no obstante,

¹⁴ Principal aparato del poder del estado, donde trasmite su ideología (Althusser,2003).

¹⁵ Copiado sin acento, como estaba escrito por el autor.

éste no siempre es aceptado desde su diferencia, buscando integrarlo a la forma de ser y pensar de la mayoría.

Razón por la cual el diálogo no siempre puede llegar a términos de concordia a pesar de la dimensión de su significancia. Pensando el diálogo desde una óptica entre diferentes, siempre uno manifiesta sus creencias y opiniones, las cuales defiende ante cualquier opinión adversa (Bohm,1997,p.30), y esta tendencia no conlleva a una discusión, pero sí a un análisis de las diversas ideologías. El mismo autor argumenta que muchas veces y a pesar de que las creencias y opiniones sean erróneas terminan defendiéndose desde la perspectiva de la cultura que los identifica.

Este diálogo se complica cuando no se lleva en términos de igualdad la aceptación de los diversos pensamientos: cuando uno impone su diferencia y busca homogenizar el otro diferente muestra su indiferencia y esto rompe el diálogo. A lo que Freire (1997) llama antidiálogo implica una relación vertical de A sobre B. En el antidiálogo se quiebra esa relación de "simpatía" entre los polos que caracterizan al diálogo. Por todo esto el antidiálogo no comunica, hace comunicados (pp. 104-105).

Por lo tanto, el diálogo es indispensable para una plena comunicación con los otros, incluso para nuestro ser. Pero este debe ser de manera horizontal:

El diálogo es una relación horizontal de A más B. Nace de una matriz crítica y genera crítica (Jaspers). Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso sólo el diálogo comunica. Y cuando los polos del diálogo se ligan así, con amor, esperanza y fe uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo. Se crea, entonces, una relación de simpatía entre ambos. Sólo así hay comunicación (Freire,1997,p.104).

Dialogar entonces implica romper las estructuras hegemónicas del poder y saber para producir conocimientos capaces de dar respuesta a las necesidades reales de la humanidad. Remitiéndonos al tema de investigación sobre el diálogo de saberes entre el saber local y el saber occidental con respecto a los conocimientos sobre la concepción del animal y por consecuencia la relación con la naturaleza, tenemos que actualmente la ciencia se ha impuesto ante los otros conocimientos, esto no ha permitido el diálogo. Por consiguiente, romper este imperio epistémico es reconocer y permitir que otras culturas muestren sus saberes y permitan el diálogo. Ishizawa (2012) plantea:

Se trata de una radical demanda de diversidad cultural. Lo que aprendemos de los comuneros criadores de la biodiversidad es que el “diálogo de saberes” para ser diálogo, requiere que ambos saberes o formas de conocimiento: el occidental moderno que se enseña en la escuela y el propio que surge como componente esencial de un modo de vida distinto, se consideren como pares o en una relación de equivalencia. Lo que nos piden es ir más allá de una crítica de la ciencia y la técnica de raigambre occidental, cuya contribución no descartan del logro del Vivir Bien (pp. 7-8).

Percibir el diálogo no desde la mismidad¹⁶ sino aceptar al diferente desde sus diferencias es una perspectiva que en los pueblos originarios se ha dado, el respeto al otro diferente es un hecho que se predica con la coherencia en las comunidades. Por ejemplo, se entiende la diferencia entre los mismos pueblos zapotecos porque no se impone la gastronomía, variante dialectal de la lengua zapoteca, música, vestimenta, sino que se aprende a respetar sus modos propios de vivir y convivir y se comparte con ellos, sin la pretensión de unificar las formas de vida, por lo que no implica dominación sino la aceptación de la diferencia.

La dificultad está en cómo trazar el camino para que los saberes locales sean compartidos con los saberes del occidente. Imponer una matriz epistémica sobre otra dificulta la posibilidad de generar un diálogo no sólo de saberes, sino un diálogo de análisis que permita entender las problemáticas reales del planeta. Ciertamente se sabe que la modernización ha traído grandes beneficios a la humanidad, pero se han producido a través de una explotación desenfrenada de la naturaleza, como muy acertadamente lo muestra Shiva (1996):

... la explotación de la naturaleza en las colonias parece haber tenido lugar en dos fases. En la primera fase, cuando la riqueza de la naturaleza era considerada abundante y libremente disponible, los 'recursos' eran explotados con rapacidad. No eran ahorrados. En la segunda fase, una vez que la explotación había generado degradación y escasez, el 'manejo' de los 'recursos naturales' se hizo importante para mantener una provisión continuada de materia prima para el comercio y la industria. De esta manera, en primer lugar, la tierra se convirtió en un recurso, luego los bosques y el agua, y ahora con la marcha hacia adelante de la tecnología, es el turno de las semillas que serán convertidas en lo que hoy se denominan 'recursos genéticos' (p. 320).

¹⁶ En términos de lo mismo. Considerar al otro como igual a nosotros, con las mismas creencias y opiniones.

Desafortunadamente nos encontramos en la era tecnológica, la cual brinda mucha comodidad a la vida humana y sin lugar a duda el capitalismo se ha visto favorecido a través de la industria, sin embargo, es cuestionable el deterioro de la naturaleza. Y con ello se debe reconocer el posicionamiento de los pueblos originarios al respecto. Por tanto no podemos olvidar las sabidurías de nuestros pueblos, pero tampoco podemos deslindarnos de esta globalización que está presente también en nuestra cotidianidad

Ahora que ya sabemos qué es un diálogo y desde qué punto está enmarcado en términos pedagógicos, procederé a identificar y describir el término saber, el cual permitirá comprender realmente qué es y qué pretende el diálogo de saberes, pudiendo generar aproximaciones sobre si hay saberes que pueden dialogar en estas dos epistemologías que se estudian y de qué forma hacerlo.

2.1.1 Cosmovisión, conocimiento y saber

El origen milenario de las experiencias de la vida cotidiana ha llevado a nuestros pueblos a crear u obtener su propia sabiduría en donde se perciben con claridad prácticas, vivencias, formas de sentir, de pensar y de actuar que definen a la persona y a la colectividad; éstas se convierten en sabidurías basadas y comprobadas desde la experiencia y el tiempo, dando paso a procesos de sentir y pensar desde la comunalidad.

Es importante reconocer que el esfuerzo por mantener vivas estas costumbres ha sido mediante la oralidad, y con ello, a pesar de grandes procesos de dominación a través del tiempo, han resistido. Esta sabiduría milenaria que le da constante significado y direccionalidad a la vida de los pueblos originarios es difícil conceptualizarla sin recaer en terminologías occidentales.

Podría pensarse en palabras desde el pensamiento zapoteco, por ejemplo *tu nēskne* (lo que saben), *tu rhak'ke gunke* (lo que saben hacer) o *tu rnake, rhunke* (lo que dicen, hacen). Esta lógica del zapoteco nos lleva a pensar en la coherencia que tiene esta sabiduría entre lo que se dice y lo que se hace; sin embargo sigue siendo complejo dar a conocer esta sabiduría basada en los fundamentos de coherencia que tienen los pueblos.

Es por ello, que en esta ocasión se usará la palabra cosmovisión¹⁷, básicamente esta palabra al igual que *sabiduría*¹⁸ son terminologías occidentales. Este término permite comprender el significado, no en su totalidad, porque muchas veces las cosmovisiones son subjetivas y no se logran mostrar en su totalidad para su interpretación desde el español.

Retomaremos los aportes de López (2012) quien ha sido uno de los investigadores más reconocidos que ha estudiado la cosmovisión mesoamericana y se ha encargado de definir esta palabra:

Hecho histórico de producción de procesos mentales inmerso en decursos de muy larga duración, cuyo objeto es un conjunto sistemático de coherencia relativa, constituido por una red colectiva de datos mentales, con la que una entidad social, en un momento histórico dado, pretende aprehender el universo en forma holística. (p. 9).

Esta construcción de conocimientos tiene muchos siglos de existencia y los actos mentales los desarrolla cada individuo que está inmerso en una cultura en constante transformación, pero esta cosmovisión en ocasiones, por la fuerza de su núcleo, no sufre alguna transformación, sin embargo no es universal debido a los diversos sistemas ideológicos, por lo que varía de región a región. Para los pueblos originarios la cosmovisión está presente en todas las actividades del ser humano, forma parte de la concepción que cada individuo o comunidad genera a través del tiempo para comprender y tener una visión sobre el mundo, permitiéndoles crear su propio conocimiento.

Estos conocimientos son creados a partir de la interacción de hombre con el entorno, al ponerse en contacto directo con el objeto de conocimiento. De acuerdo con el planteamiento de Villoro (2002) se puede decir que el conocimiento depende del saber y el saber se forja con el conocer, donde conocer es tener una noción sobre algún objeto y saber

¹⁷ Es un término que se usa para definir la concepción que tiene cada ser humano acerca de su realidad, dependiendo de donde se desarrolla. El término cosmovisión proviene del alemán *Weltanschauung*, donde *Welt* significa mundo y *anschauen* es observar o mirar. Fuente: <https://concepto.de/cosmovision/#ixzz6oFcBA5AB>.

¹⁸ Palabra que proviene del latín, construida por el verbo saber- *sapĕre* del latín, y el sufijo *-ía*, que actúa para moldear considerando relación con el adjetivo sabedor, conjugando el verbo *sapĕre* y el sufijo *-tor*, vinculado a sabio, observado en el latín *sapĭdus* trabajando sobre el verbo *sapĕre* y el sufijo *-ĭdus*. Fuente: <https://etimologia.com/sabiduria/>

implica un conocimiento más profundo del objeto. En palabras de Ríos (2008) citado por Charabati (2017) tenemos que:

Aunque los diccionarios los presentan como sinónimos, de los de carácter filosófico se pueden extraer diferencias significativas. *Conocimiento* se refiere a un acto predominantemente cognitivo y consciente en el que se aprehenden las causas, cualidades, estructuras, propiedades y relaciones de un objeto externo al sujeto. En cambio, el concepto *saber* alude no sólo a una relación interna entre el individuo y el objeto, sino, principalmente, a una relación entre ese sujeto, su conocimiento y una realidad dada. Implica un diálogo entre la teoría y la práctica, entendida ésta como una acción que exige reflexión e imaginación creadora, sensibilidad, objetivos conscientes y compromiso con el colectivo (p.41).

Entonces, el conocimiento es un proceso más individual, es una acción personal donde cada ser humano se pone en contacto con el objeto de conocimiento, por lo que cada uno lo desarrolla de acuerdo a lo que aprende del objeto con que se relaciona, por lo tanto este es intransferible, porque no puede compartirlo a otros porque aún no posee un saber, es un conocimiento que ha aprendido desde su propia percepción; la relación cognitiva con un sujeto es distinta. Como menciona el investigador zapoteco Martínez:

Queremos y adquirimos conocimiento y lo hayamos en todo. Tu existir y su demostración es conocimiento, lo que percibimos, tocamos, hacemos, dónde y cómo lo hacemos y qué encontramos al hacerlo, es el diario conocimiento que vamos construyendo. Todo conocimiento se edifica haciéndolo, la vida es el instrumento para enriquecer ese conocimiento que se guarda, se selecciona, se ordena, se anula, se valora, se festeja y que por lo mismo reproduce su existencia. (p.115).

De modo que cada ser humano día a día va forjando sus conocimientos a través de su entorno, de los saberes que le transmite el contexto donde se desarrolla. Aquí es donde nacen los sabios o personas expertas en un tema o temas, quienes con sus experiencias vividas y en concordancia con sus actos forman los saberes que se comparten en comunidad y se siguen transmitiendo a nuevas generaciones.

Por esto se sabe que conocer supone haber tenido algún contacto directo con el objeto de conocimiento. El saber da lugar al conocimiento, puesto que la persona que sabe permite a otro sujeto cognoscente estar en contacto directo con el objeto, porque el saber es compartible y se forja en colectivo, el saber se justifica en un conocer (propio o ajeno)

pero éste supone, a su vez, la validez objetiva de ciertas creencias (Villoro,2002, p.207). Al respecto, Rengifo (2003) plantea lo siguiente:

El saber no es teórico, el campesino sabe porque se lo dicen o explican, pero lo dicho para ser parte de su vivir tiene que pasar por tamiz de la vivencia. Justamente, porque el saber se halla encarnado su "transmisión" es fuertemente vivencial y no teórica; requiere, además, de la sintonía entre los que conversan (p.102).

Así, nuestros pueblos poseen sabidurías que las nuevas generaciones van conociendo y aprendiendo, siendo capaces de formar sus propios conocimientos y que finalmente y con el paso del tiempo van tomando más fuerza y claridad, convirtiéndose en sabiduría.

El saber no pretende la universalidad, ya que son saberes locales que están ligados con una relación estrecha sobre el tiempo y espacio de cada pueblo, prácticamente estos saberes no se aprenden en una escuela, puesto que son contextuales y se aplican en diversas circunstancias de la vida real. Rengifo (2009) menciona que "El saber está más conectado con *sapere* (saborear) que un *sapientia* (de *scire*: saber, ciencia) el saborear se asocia al oír, palpar, gustar, mirar, sensaciones que son impensables, sin los sentimientos y la emoción puesta en la relación filial con cosas del mundo" (p.101).

De esta manera, se puede deducir que un conocimiento comunitario es aquel que una persona gesta ante la relación directa con el objeto de estudio encontrado en su contexto local. Y al ser socializados con las personas se convierten en saberes comunitarios porque son compartidos, los cuales se transmiten a nuevas generaciones no necesariamente de forma directa con el objeto de conocimiento, basta con el testimonio o mediante la oralidad de las experiencias de personas grandes o sabias de un pueblo.

Para nuestros pueblos los conocimientos se comparten para el bien de la comunidad, de esta manera se desarrollan y se usan en un sentido más amplio implicando un saber-ser, saber-hacer y saber-vivir. Por tanto, la cosmovisión que tienen los pueblos originarios es comprobada a través de los años mediante los hechos y la práctica, la cual diariamente se transmite intergeneracionalmente.

2.2 La invisibilización del otro y de sus conocimientos en la escuela

Por muchos años las cosmovisiones de los pueblos originarios han sido invisibilizadas al considerarse creencias sin razón. La epistemología eurocéntrica se encargó de homogenizar y deshumanizar la cosmovisión de los antiguos mesoamericanos a través de la religión, al considerar a los nativos como enfermos que debían ser curados a través del reconocimiento de que hay un solo Dios. Tal como se refleja en el siguiente fragmento del mensaje que le envía Hernando Ruíz de Alarcón (1629) a Francisco de Manso de Zuñiga¹⁹ arzobispo de México en 1626-1635, del Consejo de su Majestad en las Indias.

Muchos días a que se me mando me informasse en quanto pudiesse de las costumbres gentilicas, ydolatrias, supersticiones con pactos tacitos y expressos. que oy permanescen y se van continuando, y passando de generacion en generacion entre los indios, teniendo comission del ordinario para poder mejor acudir a este cuidado, y poner el remedio que pareciesse mas conveniente. Auiendo gastado en esto de cinco años todo el tiempo que me pude desocupar de la obligacion de mi beneficio, halle muchas cosas en que se debiera hazer toda la instancia possible para impedir las...Largo he sido Sr. Illmo: no he podido excusarlo con quien por su sancto zelo lo desea, y por su officio te toca informarse de todo lo que puede aprouechar en esta materia, que quanto mas se entendiere, tanto mejor se podra remediar el daño, pues lo principal de la cura, es conocer la enfermedad.²⁰

Esta idea de que los nativos estaban enfermos y que debían ser curados a partir del reconocimiento de un Dios provenía de una larga historia de la antigua Europa. Nigh y Rodríguez (1999) nos permiten conocer esta historia cuando mencionan que los europeos fueron conquistados por el imperio romano:

La Iglesia romana combatió la diversidad local, perceptible en las variadas interpretaciones de la doctrina y en los rituales, amén de combatir a los sacerdotes y las instituciones religiosas que los hacían posibles, llegando incluso a fomentar la aplicación de las leyes antipaganas. Los primeros padres cristianos, antes que nada, se dedicaron a tratar de eliminar el poder curativo y espiritual de las órdenes religiosas de las mujeres paganas. Igualmente, prohibieron la adoración de manantiales, rocas y árboles. Se clausuraron los lugares sagrados y las escuelas de adivinación ya que, en su mayoría, eran controlados por mujeres. Se prohibió

¹⁹ Francisco Manso y Zuñiga (Canillas de Río Tuerto, La Rioja (España), 1587-Burgos, 27 de diciembre de 1656)¹ fue un religioso español, arzobispo de México de 1626 a 1635 y posteriormente obispo de Cartagena y arzobispo de Burgos, miembro de los Consejos de Castilla y de Indias y conde de Hervías desde 1651.

²⁰ Se transcribe el texto de Ruiz de Alarcón en su redacción original, para no perder la esencia del escrito.

estrictamente que éstas tuvieran deberes religiosos de cualquier índole. El clero masculino cristiano atribuyó orígenes demoniacos a la adivinación que los chamanes practicaban y también a la medicina que las antiguas mujeres europeas instituyeron (p.28).

Ellos recién habían sido dominados y conquistados por el imperio Romano, quienes los obligaron a convertirse en monoteístas; este acto desacralizado dio pie al cristianismo como ideología dominante entre los europeos. El cristianismo constituyó una verdadera fuerza revolucionaria en la Europa postimperial y ganó adeptos en las sociedades tradicionales, creando una serie de cristiandades sincréticas cuyas reminiscencias resurgieron trece siglos después en América, Nigh y Rodríguez (1999) agregan que:

Los europeos que vinieron a la Conquista de América —así como aquellos que conquistaron África y Asia— arrastraban consigo siglos de intolerancia religiosa y falta de respeto por la identidad étnica local y la autonomía. En América, los invasores se valieron de las mismas instituciones empleadas en Europa para acabar con la autonomía étnica y apropiarse de los recursos locales: la cruzada, la conversión obligada y la Inquisición... (p.44).

Remitiéndonos a la forma de conquista que se dio en la Sierra Juárez de Oaxaca, tenemos que, a partir de la historia que nos narra Bautista (2017), investigador zapoteco, describe en uno de sus libros cómo los españoles obligaron a los nativos de San Juan Tabaa a bautizarse porque era la manera en cómo se demostraba la fe en Dios, esto se aprecia en las otras historias de los pueblos originarios, aunque no todos son relatos escritos.

En la época colonial sucedieron otros hechos lamentables en contra de los nativos de San Juan Tabáa. Por la historia oral sabemos que los españoles en una ocasión, al sospechar que uno de los siete ancianos realizaba pedimentos en los lugares sagrados y ante sus dioses de la naturaleza para el bienestar familiar o del pueblo, fueron contra él para castigarlo cruelmente. Era Yagchaha (Shacha'a) que realizaba pedimentos, ya que él tenía el cargo de fiscal, la máxima autoridad religiosa de su pueblo; él pensaba servir a su pueblo bajo el amparo de la ciudadanía, pero no fue así, la justicia y el mandato habían quedado en manos de los españoles, los propios ciudadanos del pueblo habían sido víctimas, tenían como función servir y ser tratados como animales de carga. Por su parte, los frailes consideraban la religión original del pueblo como idolatría, porque nunca entendieron su valor. Los españoles los obligaban a entregar todos los ídolos que adoraban y ante sus ojos los hacían pedazos; aquellos que eran sorprendidos realizando sus pedimentos se les azotaba hasta la muerte y eran quemados sus cuerpos (pp.16-17).

Aunado a ello, hay otras investigaciones sobre cómo fue la conquista española en la sierra norte, por lo que Rios (1994) recopila el siguiente fragmento:

Declaro y digo, que el año de mil y quinientos y veintiuno, y porque sepáis y conozcáis todo lo que muestra y declara el Testamento y esto veréis. Quando llegó el Exmo. SSro. Dn Fernando Cortez y Monrroi Marques del Valle, quien trajo la palabra de Dios y el Sto. Evangelio el año de mill quientos (sic) y veinte y uno y a los tres días de haver llegado al ssitio Diazadon (Río grande de Tabaa) y allí estuvo con el Cacique Diadela (Tiadela) quando llegamos nosotros y Don Fernando Cortés Monrroi Marqués del Valle bino con dos frailes uno se llamaba frai Domingo Tequinaca y otro frai Bartholomé de Olmedo, y estos dos Padres y sus Capitanes todos trajeron la fee de Dios y Don Juan de Mendoza y Velasco Tiadela fue a esperar a Don Fernando Cortez en el paraje nombrado Batzag zatao (Rhachaj Sadao) y de la misma forma nosotros los Caciques Balachila y el Cacique Tiolana y el Cacique Yaalao lachixoza. . . Estos tres hermanos nuestros nos careamos y le llebamos un pressente grande a son de la música que usábamos y esto fue en señal de que había llegado la fee de Dios (p.188).

En esta ocasión, no hablaremos de la adoración de las vírgenes y los santos que fueron colocados en los lugares sagrados para obligar a creer en ellos, dotando de otros sentidos los espacios sagrados y desterrando las ideas consideradas paganas sobre la fuerza de la naturaleza, sin embargo, pensarlo nos remite a tener una breve idea sobre cómo se fue invisibilizando nuestra gama de conocimientos.

Este es sólo un ejemplo de cómo fueron dominados los antiguos pobladores de la Sierra Juárez. La dominación quizás en la actualidad ya no es a través de la religión, sin embargo, la modernidad ha trastocado cada rincón invisibilizando los saberes de los pueblos originarios.

Estos saberes medicinales, campesinos, organizacionales, entre otros, son de gran ayuda para la humanidad, sin embargo no se ha permitido o dado el espacio para que estos saberes comunitarios sean integrados de manera eficaz en la cotidianidad de la vida humana, pues la ciencia se ha impuesto como la única forma de conocer la verdad. En cierto sentido, “estas visiones de mundo negadas por el pensamiento occidental han estado invisibilizadas y marginadas desde el dominio de la monocultura planteada desde Occidente como la única válida “universalmente” imponiendo formas de producir y legitimar el conocimiento” (Francisco,2015,p.22).

Conservar nuestros conocimientos implica perpetuar la verdadera relación que existe con la naturaleza, hecho que nos permite mantener viva nuestra relación con ella, promoviendo el respeto que se le brinda a las especies animales, plantas y todo el ecosistema natural que permite vivir armónicamente con el entorno.

2.3 Los animales en las cosmovisiones occidental y mesoamericana

Considerando que la cosmovisión es un hecho social que totaliza el entendimiento del funcionamiento del mundo, podemos deducir que la cultura local (mesoamericana) y la occidental poseen sus propias cosmovisiones. Por lo que la forma de percibir el concepto de animal varía de una matriz epistémica a otra.

Revisaremos cuáles han sido las experiencias que ha tenido la cultura local, promoviendo una relación horizontal humano-animal, usándolo como puente para conocer y conversar con las deidades que habitan en la naturaleza; a su vez, analizaremos porqué la base epistémica de la cosmovisión occidental cedió el derecho al humano como entidad superior para gobernar sobre todo lo que habita en el mundo, situación que pone una relación vertical del humano sobre el animal.

2.3.1 Los animales en la cosmovisión occidental.

Desde la visión occidental el ser humano es superior a cualquier otro ser que exista en el mundo, por lo que el pensamiento occidental ve la diferencia como desigualdad. Esta idea de dominación data de muchos años atrás, porque los antiguos humanos del occidente también concebían la tierra y sus elementos como algo sagrado, sobre todo las mujeres se encargaban de hacer los rituales en estos lugares sagrados; pero el cristianismo acabó con toda esta visión que tenían en el antiguo occidente.

Con la imposición del cristianismo se comenzaron a eliminar las creencias y prácticas populares de ese continente con base en el sometimiento forzado a pesar de las grandes resistencias que se manifestaron, siendo dominados por el monopolio del poder de la religión cristiana. Esta represión fue la punta de lanza que acabó con la cultura ecológica de la Europa antigua y con la relación ancestral que los grupos étnicos europeos mantenían con sus territorios... de tal manera que “la versión cristiana de éste se materializó en los cuernos y en otros aspectos del antiguo dios de los animales y de los bosques” (Nigh y Rodríguez, 1999, p.28).

Con ello se pasó del animal sagrado a un ser diabólico, un ser que Dios no contemplaba como un ser bueno sino malo, de vergüenza y que causaba daño a la humanidad. Por lo que cualquier tipo de animal debía ser dominado por la humanidad. Mostrando de esta manera que el ser humano es el único dueño de la tierra, quien se debe encargar de subyugarlo. Así se refleja en la biblia de las Américas, en el Génesis capítulo 1, versículo 28: “Y los bendijo Dios y les dijo: Sed fecundos y multiplicaos, y llenad la tierra y sojuzgadla; ejerced dominio sobre los peces del mar, sobre las aves del cielo y sobre todo ser viviente que se mueve sobre la tierra”.

Dentro de esta naturaleza viva de la tierra se encuentran los animales, tema que estamos tratando en esta investigación. Por ello para la visión de occidente los animales son inferiores a los humanos ya que no pueden hablar y necesitan de la razón para poder comunicarse con los humanos. En el libro del Discurso del método de Descartes (2010) se menciona claramente esta visión:

La diferencia que hay entre los hombres y los brutos, pues es cosa muy de notar que no hay hombre, por estúpido y embobado que esté, sin exceptuar los locos, que no sea capaz de arreglar un conjunto de varias palabras y componer un discurso que dé a entender sus pensamientos; y, por el contrario, no hay animal, por perfecto y felizmente dotado que sea, que pueda hacer tanto. Lo cual no sucede porque a los animales les faltan órganos, pues vemos que las urracas y los loros pueden proferir, como nosotros, palabras, y, sin embargo, no pueden, como nosotros, hablar, es decir, dar fe de que piensan lo que dicen; en cambio los hombres que, habiendo nacido sordos y mudos, están privados de los órganos que a los otros sirven para hablar, suele inventar por sí mismos unos signos, por donde se declaran a los que, viviendo con ellos, han conseguido aprender su lengua. Y esto no sólo prueba que las bestias tienen menos razón que los hombres, sino que no tienen ninguna, pues ya se ve que basta muy poca para saber hablar; y supuesto que se advierten desigualdades entre los animales de una misma especie, como entre los hombres, siendo unos más fáciles de adiestrar que otros, no es de creer que un mono o un loro, que fuese de lo más perfecto en su especie, no igualara a un niño de los más estúpidos o, por lo menos, a un niño cuyo cerebro estuviera turbado, si no fuera que su alma es de naturaleza totalmente diferente de la nuestra (pp.80-81).

Esta episteme está orientada en buscar la verdad con carácter universal, basada en las ciencias exactas o la lógica de las matemáticas, con lo cual se continua la separación de lo que se estudia (objeto) y quien lo estudia (sujeto) para producir conocimiento. Esta dicotomía se fue manifestando en el pensamiento humano por lo que se considera como un elemento fundamental para estudiar la naturaleza; pues al estar separados pensamiento y naturaleza, esta se subordina a la ciencia empírica. Tras años de esta visión y proceso

para producir conocimiento, en la actualidad nos encontramos ante una era moderna que está acabando con la vida, que como dice Leff (2004):

La crisis ambiental es un efecto del conocimiento –verdadero o falso–, sobre lo real, sobre la materia, sobre el mundo. Es una crisis de las formas de comprensión del mundo, desde que el hombre aparece como un animal habitado por el lenguaje, que hace que la historia humana se separe de la historia natural, que sea una historia del significado y el sentido asignado por las palabras a las cosas y que genera las estrategias de poder en la teoría y en el saber que han trastocado lo real para forjar el sistema mundo moderno... ha desestructurado a los ecosistemas, degradado al ambiente, desnaturalizado a la naturaleza (p.9).

Este mundo antropocéntrico cae únicamente en el proceso de observación y manipulación de los seres de la tierra y no en la comunicación más profunda como lo concebimos las personas de los pueblos originarios. Desde una mirada eurocéntrica se comprende otra perspectiva, los animales son una categoría diferente a los humanos porque no usan la razón, por lo tanto no entienden, tampoco sienten, son salvajes, incomprensibles y difícilmente se les puede educar. Sánchez (2019) argumenta al respecto:

En consecuencia, la antigua escisión ontológica de pensamiento\naturaleza heredada de la cosmovisión epistemológica de la ciencia moderna, permanece al interior de las ciencias sociales. La cual convierte a la naturaleza (al *otro*, al indígena, aborigen, etc.,) como una «cosa externa» susceptible de ser manipulada y controlada. El “conocimiento científico (el ojo) es a luz encargada de orientar a la mano (la técnica) para que ambos, le permitan al hombre superar su debilidad natural y dominar la naturaleza” (Villoro: 1992). Bajo esta forma occidental de mirar y hacer las cosas, ahora con “la naturaleza no se habla, pues ésta solo se explota, se trabaja e investiga” (Fornet–Betancourt, 2018: p. 327). Desaparece, en esta cosmovisión científica eurocéntrica, el estatuto ontológico de ver a la naturaleza como un ser vivo, es decir, como un sujeto viviente y activo (p.37).

2.3.2 Los animales en las culturas mesoamericanas

En la visión de los antiguos mesoamericanos no se usaba la naturaleza para la producción de excedentes, cada uno buscaba su alimento sin sobreexplotar la naturaleza, todo se usaba para comer y beber para lograr su subsistencia. Aun en muchas comunidades se niega la sobreexplotación de sus recursos naturales a través de las grandes concesiones extranjeras porque reconocen el valor que emerge de la naturaleza para la vida.

Veremos algunos ejemplos de culturas descendientes de los antiguos mesoamericanos que nos permitirá vislumbrar cuál es la percepción sobre los animales actualmente y en la antigüedad. Para los zapotecos de Yaxhil, los árboles, las plantas, los animales sienten, por ello, antes de derribar algún árbol para su uso se debe pedir permiso a la madre tierra para cortar, incluso también se pide permiso para cortar los frutos que nos brinda la naturaleza, situación similar al momento de matar a algún animal.

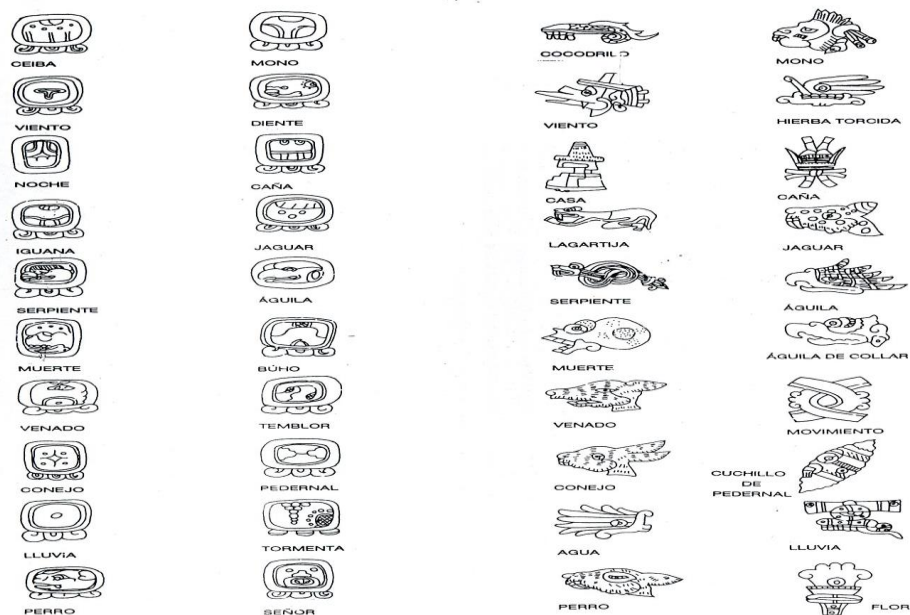
Los animales son parte indispensable para establecer una relación entre lo natural con sobrenatural, es decir, entre el humano con las deidades que son invisibles ante nuestros ojos, pero los animales tienen la capacidad de interactuar con todo aquello que la persona no tiene la capacidad de visualizar, he ahí su importancia y valor a nivel comunitario. Para la cultura mexicana los animales abarcaban un simbolismo complejo enraizado en su cosmovisión, puesto que “sus númenes también se relacionan con animales específicos vinculados con los fenómenos climáticos y también son los dueños del entorno natural” (Juárez,2011,p.4). Así, en Mesoamérica existía una relación estrecha con los animales; muchos pueblos pensaban que “en tiempos primigenios existía una verdadera intercomunicación entre hombres y animales” (González,2001,p.109), llegando a “pensarse que algunos de éstos se apareaban con humanos, siendo éste el origen de tribus o grupos, como los Olmecas, o las ciudades de Tikal y Yaxchilán” (González,2001, pp.128-132).

Con toda esta visión que nos heredaron nuestros antepasados no se puede considerar al humano como superior respecto a los animales, ya que muchos de ellos son los guardianes de los ríos, ojos de agua, árboles y de los mismos animales; incluso unos tienen más poderes que el ser humano, teniendo la capacidad de hacer el mal o el bien del espíritu ante alguna acción del hombre sobre la madre tierra. Esta estructura inédita, invencible e invisible que crea la tierra a través de los guardianes de todos los lugares y sus elementos tiene una amplia estructura que difícilmente el humano puede destruir. Se deduce que todos los mesoamericanos respetaban fielmente a los animales, muchos de ellos los consideraban sagrados, como el temazate, el jabalí, el tepescuintle, y muchos otros que fueron dioses divinos o mundanos.

López (1997) menciona que entre los zapotecos, por ejemplo los primeros cinco signos eran: cocodrilo, brasa, noche, iguana, serpiente...; para los mayas: ceiba, viento, noche, iguana, serpiente...para los nahuas: cocodrilo, viento, casa, lagartija, serpiente...;

para los otomíes: pescado, viento, casa, lagartija, culebra..., etc. Cada día tenía un dios protector. A continuación, podemos visualizar el calendario de veinte días (veintena), en esta sucesión de días se puede observar que hay varios nombres de animales ya que eran representados como seres divinos y mundanos (figura 1). Nuestras profundas raíces históricas nos dan fe sobre las diversas sabidurías de nuestros ancestros. También como lo manifiesta López en su libro *El mito del tlacuache*, demostrando que la vida de los mesoamericanos circundaba en los mitos, institución social que permite el aprendizaje y comprensión de la vida.

Figura 1. Signos de los 20 Días del Mes. A la Izquierda, Según los Mayas Clásicos, a la Derecha, Según la Tradición Poblano-Tlaxcalteca.



Nota: Tomada del libro *Cosmovisión mesoamericana* de Alfredo López Austin, p. 498

Ichon, al estudiar la actual religión totonaca advierte que con el advenimiento del Sol se producen hechos extraños: todos los hombres se transforman en animales, en pájaros, por ejemplo, o todos los animales, que eran entonces "cristianos", se vuelven salvajes y huyen hacia el monte. Los triques dicen: "Dios hizo que sus voces bajaran hasta sus estómagos. Entonces se convencieron de que de veras eran animales y se fueron al monte a vivir. Los mixes cuentan: "Todo hablaba. Ahí, cuando nació Jesucristo, es que se puso mudo todo". Narran los zapotecos: "Entonces salieron el Sol y la Luna. Y todos los

antepasados tuvieron miedo y se escondieron lejos bajo la tierra", lo que explica la presencia bajo el suelo de las imágenes de los dioses. Los viejos mazatecos todavía afirman que "cuando Cristo andaba de milagros, al herir un árbol, éste gritaba, lo mismo la tierra cuando se iba a sembrar. Después de Cristo ya todo se cambió, y es como ahora". Y también afirman "En el tiempo de las tinieblas el Señor Tlacuache era el jefe de los ancianos que daban consejo; el jabalí era su marrano. Los animales eran domésticos, pero una vez que vinieron los universos y la luz se convirtieron en animales del monte." (Ichon citado por López Austin, p.55).

Además, hay más relatos donde se consideraba que anteriormente los animales eran humanos, este caso se ejemplifica con la cultura chinanteca:

Así se llamaba la mujer antiguamente. El armadillo bordaba un huipil para ponérselo cuando saliera el Sol; pero no lo terminó porque era muy trabajoso: lo estaba haciendo bonito y tenía tramos. Cuando iba a salir el Sol, el tepezcuintli fue a ver al armadillo. Le preguntó:

-¿No has acabado tu huipil?

-No, todavía me falta ... -respondió el armadillo.

Yo ya acabé el mío -comentó el tepezcuintli-. Tiene flores muy bonitas.

Al oír esto contestó el armadillo:

-Creo que no vaya acabar el mío porque ya mero sale el Sol.

Cuando hubo salido el Sol, el huipil del armadillo aún no estaba terminado y no sabía qué hacer. Finalmente, se lo puso así, a medio terminar, con todos los palos con que tejía: por esto tiene caparacho.

El tepezcuintli se puso el suyo todo entero, pues lo terminó; por eso es pinto el tepezcuintli. Todavía lleva hoy, en su piel, aquellas bonitas flores (Weitlaner y Castro, 1973, p.203).

Entonces, podemos comprender que los mesoamericanos tenían una profunda relación con la fauna y la naturaleza donde vivían, a lo que López (1997) citando a (González, 2001, p.255) afirma que "En Mesoamérica la fauna es cualquier cosa menos una colección de seres inferiores explotables por el hombre. Se trata más bien de una manifestación ordenada del cosmos". Por lo que le depositaban y se sigue depositando un amplio respeto a los animales, lo cual nos lleva a pensar y cuidar el hábitat de cada uno de ellos.

Maldonado (2018) también dedujo que los animales no son seres inferiores a los humanos según el pensamiento de los pueblos originarios:

...los indígenas no piensan la relación entre los componentes del mundo en términos de dominación, básicamente porque no hay razón para querer o pretender dominar a lo que es superior, y lo sobrenatural (sobre todo lo sagrado) lo es. Perciben las diferencias entre los tres grupos de seres, pero no necesariamente como desigualdad; es decir, hay obvia desigualdad entre lo humano y lo sagrado, **pero no hay razón para entender como desiguales a los demás humanos o incluso a los animales y la naturaleza. Para ellos, los animales tienen condiciones similares a las de los humanos**²¹, lo que los lleva a establecer una relación respetuosa, que les permite alimentarse de ellos pero que no halla argumento para abusar de ellos. Tal vez pudiera pensarse que la presencia territorial de lo sobrenatural iguala la diferencia de los otros dos elementos, es decir, que hace iguales a lo humano y lo natural, fundando así la posibilidad de una relación entre los humanos y de estos con la naturaleza que sea en términos de diferentes no desiguales, y mucho menos de inferiorización (p. 273).

De esta forma no se quiere decir que conservan sus tierras vírgenes, debido a la necesidad del ser humano de buscar su alimento, incluso cazando a los animales para uso comestible o medicinal, la misma tierra está consciente que debe alimentar a todos los seres que habitan en ella. Se buscan los alimentos del día a día estando conscientes del poder de las deidades de la tierra (en casi todas las ocasiones mostrados a partir de animales) lo que hace que se conserve el equilibrio ecológico de su territorio.

Finalmente, argumento que esta relación entre la naturaleza y el hombre ha permitido la percepción de la vida de manera más subjetiva que objetiva, como lo manifiesta Sánchez (2019):

El hombre no tiene ninguna primacía ontológica sobre la naturaleza, pues ésta última es sagrada al igual que los animales y las montañas, encontramos una interdependencia absoluta entre el hombre, la naturaleza y la vida. No existe la división ontológica pensamiento\naturaleza como en occidente. Por lo que resulta interesante explorar estas nuevas posibilidades no occidentales para abrir las ciencias sociales a los otros saberes y otras filosofías más equilibradas y ecológicas con la vida (pp. 42-43).

2.3.3 Lugar social de los animales en la vida de los colonizados en América

Ambas cosmovisiones mencionadas anteriormente reflejan el choque entre el occidente y las culturas mesoamericanas, ya que para occidente la diferencia entre los

²¹ Subrayado mío.

animales con respecto a los seres humanos se da en términos de desigualdad natural, mientras que en la cultura mesoamericana se considera a los animales como seres sagrados. En cuanto a la concepción de naturaleza, el pensamiento occidental permite la explotación desmedida de los recursos naturales, mientras que para el pensamiento mesoamericano la naturaleza es sagrada, por lo que se pide permiso para obtener de ella los recursos necesarios solo para la supervivencia. Lamentablemente para los actuales colonizados de América nos está dominando el pensamiento occidental, por lo que en muchos pueblos originarios nuestros recursos naturales se ven como símbolo de negocio y progreso.

Ha sido la hegemonía de pensamiento dominante que ha cambiado la relación que tenían los humanos con la naturaleza. Julián y Martínez (2013) resumen en cinco puntos la visión del occidente hacia los colonizados.

- a. Los conquistadores españoles ambicionaban obtener oro –enriquecerse– y extender el cristianismo.
- b. Los americanos tenían apego a la naturaleza al grado que algunos de sus dioses adoptaban formas de diversos entes de la naturaleza.
- c. Los conquistadores podían interpretar este apego como un obstáculo para la obtención de riquezas y la expansión del cristianismo.
- d. Por lo tanto, parecía apropiado destruir esas creencias de los naturales para imponer la cosmovisión occidental.
- e. Una vez impuesta dicha cosmovisión se podía expoliar libremente los recursos del nuevo continente (p.157).

A pesar de que la dominación fue impuesta desde alimentos hasta la forma de pensar y ver el mundo, la resistencia de los mesoamericanos se expresa en seguir conservando gran parte de su cosmovisión. Los animales constituyeron un lugar muy importante en los mesoamericanos para diferentes usos: comestible, medicinal, ritual, etc. Este legado histórico respecto al vínculo con la naturaleza y la relación con los animales sigue teniendo un lugar muy importante en la vida de los colonizados en América.

Por ejemplo, se destacan estudios sobre los animales y sus señales con los tojolabales de Chiapas, quienes tienen una amplia gama de saberes sobre los animales que presagian. Guerrero (2013) expone que cuando “las aves anuncian la llegada de las lluvias, tiene que ver con el conocimiento etológico del animal, de su ciclo de vida, de su anatomía para poder reconocerlo y de sus interacciones ecológicas, es decir de la biología del organismo” (p.18).

Para los mixtecos de la montaña de Guerrero los animales son importantes en la vida de cada ser humano, en especial las hormigas, Katz (2005) muestra en una investigación varios ejemplos sobre cómo las hormigas le dan significado a diferentes hechos. Uno de ellos es que los mixtecos prevén que va a llover si pasan más hileras de arrieras de lo normal. También dicen que si “su pancita es negra y su cabeza roja, alumbra; si su pancita es roja y su cabeza negra, llueve; y si todo su cuerpo es negro, llueve mucho” (p.221). Pero si las arrieras se ven amarillas significa que va a parar la lluvia.

A su vez, para los mixtecos de San Juan Mixtepec, Oaxaca los animales tienen un lugar muy importante en los pobladores, es así que los guajolotes, toros, borregos o gallos son utilizados en todas las festividades sagradas y religiosas de la comunidad. Una de las prácticas más destacadas que refleja el lugar social de los animales en la sociedad mixtepequense es la despescuezada de gallos. La despescuezada es una práctica íntima de fe la cual pone a los mixtepequenses en contacto directo con la naturaleza y específicamente con las entidades sobrenaturales, las cuales habitan el paisaje donde el ritual se lleva a cabo y con los santos, quienes están imaginados como seres sentientes que reciben directamente la ofrenda de sangre dada durante el ritual...

En primer lugar, el ritual está vinculado con la llegada de la temporada de lluvias en San Juan Mixtepec, reflejando varias prácticas prehispánicas las cuales honraban y rogaban a los dioses de la lluvia por una temporada de cultivo fértil. La despescuezada representa un sacrificio en honor a San Juan Bautista y a San Pedro, dos santos católicos quienes estaban decapitados. También pueden ser vistas como representaciones sincréticas de los dioses prehispánicos del agua y de la lluvia, las cuales poseen vínculos cosmológicos con la simbología de la serpiente emplumada (Rieger, 2020, p.29).

Por su parte, González (2013) señala a través de su investigación que los presagios de animales para anunciar el cambio de clima o temporal también están presentes en la vida de los zapotecos de la Sierra Sur de Oaxaca.

En la praxis cotidiana, estos conocimientos permiten a los zapotecos del sur anticipar distintas manifestaciones tempestivas e intempestivas del temporal, como lluvias, tormentas, huracanes, temblores, heladas, sequías, entre otros. Los medios o recursos a partir de los cuales se hacen las predicciones provienen sobre todo de animales, específicamente de aves, reptiles, anfibios, mamíferos e insectos... (pág.2).

Desde la cosmovisión de los mixes, los animales son guardianes de los ríos, montañas y también dueño de animales sagrados. El claro ejemplo que manejan los Ayuuk es la historia sobre el rey Condoy que nació de un huevo de serpiente. Además de que al cazar ellos realizan un ritual con el lugar y el animal sagrado. Todas las actividades que se realicen en la comunidad siempre se hacen a partir de rituales (Osorio, et al., 2017)

Para varias comunidades de la región de la Sierra Juárez los animales también forman parte del universo sagrado. Para los pobladores de Santa María Temaxcalapa, Villa Alta Oaxaca, el guajolote es el animal más representativo en las fiestas religiosas y sagradas, como en el día de muertos, la fiesta patronal, y sobre todo en la pedida de mano. Durante la boda se sacrifican al menos 150 guajolotes, de los cuales 7 piezas se le reparte a cada familia entregándose en cubetas, estas 7 piezas deben contener la mayoría de las partes que conforma el guajolote. También en las comunidades de la Sierra Juárez el Toro o vaca (res) se sacrifica en las fiestas patronales para alimentar a todos los peregrinos de forma gratuita durante la festividad.

No obstante, los presagios de los animales, mitos y creencias forman parte de la enseñanza primordial en las nuevas generaciones para el cuidado y respeto a la madre tierra. Entre ellos, para la comunidad de Yaxhil que en los próximos capítulos se abundará, muchos animales son sagrados, tales como la serpiente que fungen como deidades de los lugares sagrados, las víboras negras dueñas de las animas o almas de los difuntos; el águila, tecolote y algunos perros pueden percibir la muerte incluso días antes de que alguien muera, ellos dan la señal.

En suma, tenemos que...

Es necesario diferenciar el conocimiento del saber, el conocimiento se adquiere desde el saber de otra persona, pero el saber es forjado a través de la experiencia y sobre todo basado en las creencias. Este último es la base de la cosmovisión del pueblo zapoteco, en donde a partir del sistema de creencias se circunscribe la educación comunitaria. Muchas palabras, frases, anécdotas y demás experiencias de los ancestros son cimentados a partir de las creencias, por tal razón esta sabiduría servirá para los que llegan a creer en estas sabidurías configuren su propio conocimiento. Desde este eje está centrada la cosmovisión zapoteca.

El saber básicamente se forma desde la colectividad aunque cada persona va en busca de él a partir del paso del tiempo y la experiencia. Y el conocimiento es individual, cada quien busca encontrar el conocimiento, y en este último está basada la cosmovisión occidental. Desde lo que se ha reflexionado en este capítulo se tiene que el animal es un **objeto** que aporta conocimiento dentro de la cultura occidental, mientras que para el caso de los antiguos mesoamericanos y los colonizados de América, los animales fungen como entidades que protegen, regulan y mantienen tanto el equilibrio como el contacto con entidades sobrenaturales, las cuales se respetan de manera profunda en el contexto comunitario.

Los saberes socializados y compartidos en comunidad con respecto a los animales como proveedores de conocimiento, es algo que se transmite de generación en generación, percibiéndolos como **sujetos** con quienes se puede dialogar, lo cual nos vincula con la tierra, el aire y todo lo existe en el territorio que compartimos.



**CAPÍTULO III. EL
SER ZAPOTECO
Y LA VIDA CON
LOS ANIMALES
EN YAXHIL.**

García, A. (2022). Besichi' (Zopherinae). Animal que cura a los niños que se privan al llorar.

“Cha la gak bi gatik ke, banachi do suake gan kusedke tu nĕskne bĕni gula xhidza kierhu, nĕkie nachhi ichhin dza weake bĕni yenk ne kusedke lei, perla bi ichhin dza wĕa gixi, bĕa gixi, luyu, bĕ, na yugute tu rsedi rho´ lidzĕlyuni”

“Ojalá que nunca mueran las personas que tengan ganas de aprender la sabiduría de nuestros abuelos zapotecas, porque podrán acabarse estas personas con interés de aprender, pero nunca se acabarán las plantas, animales, aire, tierra y todo lo que nos enseña”

García, G. M. (2020)

Reconocerme parte de la cultura zapoteca me permite entender la complejidad en términos de responsabilidades que implica ser *bĕni xhidza*, porque a pesar de no vivir en la comunidad por motivos laborales, me siento parte de él, estoy pendiente de lo que allá sucede y participo en algunas cooperaciones para el pueblo, de tal forma que me siento parte del pueblo y sé que Yaxhil me considera parte de ella. Además de las responsabilidades, para salir un poco del estrés de la urbe y seguir aprendiendo de los adultos, abuelos y vida comunitaria, me es grato retornar a mi comunidad cuando se presenta la ocasión.

Ir al pueblo en tiempos donde no hay fiesta implica aprender sobre la vida diaria de las personas; con las abuelas sobre el proceso de cosecha de café, maíz, frijol, producción de panela y chingre, etc. Todas las personas a diario tienen sus actividades que les permite vivir en armonía con la naturaleza, y cuando hay fiesta, se aprende la esencia de la convivencia en comunidad.

Cuando más me motiva regresar a mi pueblo es el día de muertos, aprovecho para ir desde hace más de una década para ver cómo mi abuela anda a toda prisa preparando mole, caldo de guajolote, caldo de pollo, atole, cocinando la yuca y haciendo tortillas calientes 2 o 3 veces al día para ponerlo en el altar; lo cual me ayuda a aprender los saberes aquí inmersos. Por las noches estamos atentos de los sucesos en el altar, con la aparición de algún animal o algún movimiento para percatarnos de que nuestros difuntos han venido; tampoco descartamos en estos días de fiesta de muertos que al dormir, y mediante el sueño, nos hagan saber los difuntos que nos están visitando.

La principal fuente de aprendizaje de los saberes de mi pueblo ha sido a través de mis abuelos y bisabuelos, quienes sin decirme el momento y tiempo he aprendido constantemente a partir del ejemplo, la práctica y la experiencia. En la actualidad sigo

fortaleciendo mis saberes lo que me permite comprender la complejidad de este pensamiento, eje que me permite visualizar la naturaleza con otra magnitud, como madre, como un todo, lo cual no aprendí en la escuela pero actualmente lo vivo y lo sigo aprendiendo.

A continuación, realizaré una caracterización de Yaxhil desde mi postura como persona consciente de los estragos de la colonización, misma que ha ocultado gran parte de nuestra historia al no reconocer las formas de vida comunitaria, sin embargo y desde la resistencia, los Yagilenses siguen disfrutando la vida basada en su propios sistemas orientados por la comunalidad

Con ello quiero mostrar parte de nuestra propia historia, de nuestra propia forma de vida, enfatizando algunos momentos que no han sido contados y que por lo tanto no son valorados por los niños y jóvenes de mi comunidad. La intención es clara: dar cuenta de un saber para la comunicación con la naturaleza mediante “la percepción de los animales” desde la perspectiva de los Yagileños. Saberes que muchas veces no valoramos o no analizamos. Este fue mi caso, pues antes de esta investigación yo sabía que había algunos presagios de animales, pero desconocía sobre la vida en la naturaleza. Este análisis me permitió dimensionar estos aprendizajes que se adquieren a través de ella, por lo que espero que con lo que plasmó a continuación permita que muchos visualicen la vida de otra forma, desde un pensamiento zapoteco, impidiendo la homogenización epistémica del occidente.

3.1 Yaxhil: Una comunidad zapoteca del Rincón de la Sierra Juárez

El pueblo de Yaxhil pertenece al distrito de Ixtlán de Juárez y es una de las ocho agencias que conforman “el Rincón de la Sierra” pertenecientes al municipio de Ixtlán. Se ubica en la región de la Sierra al Norte del estado de Oaxaca. La siguiente imagen muestra territorialmente los distritos que conforman la Sierra Norte. (Ixtlán, Villa Alta y Mixe) y Yaxhil pertenece al distrito de Ixtlán de Juárez (figura 2).

Figura 2. Ubicación de Yaxhil en el distrito de Ixtlán.



Nota: Tomada del libro de Acevedo (2012,p.8), en Sierra Norte. Imágenes de una identidad. CIESAS.

Dentro del distrito de Ixtlán de Juárez se ubica la lengua chinanteca de la variante alta, y la lengua zapoteca de la variante *xhidza*. Para mayor referencia a nivel nacional, la lengua *xhidza* que se habla en Yaxhil, el catalogada por el INALI dentro del grupo denominado el *zapoteco serrano del noroeste bajo*, reconociendo el zapoteco que se habla en el municipio de Ixtlán de Juárez.

Yaxhil es un pueblo milenario que aún conserva gran parte de su riqueza cultural, por ello tiene una forma propia de ver el mundo. A continuación describiré brevemente su historia, el territorio, la lengua y la vida comunal que lo caracteriza.

3.1.1 El territorio

El territorio de Yaxhil puede caracterizarse en dos aspectos, por un lado las limitrofes que plantea el mismo pueblo con el cual ha trazado su territorio, colocando mojoneras en diversos puntos estratégicos para su delimitación geográfica que permite reconocer los espacios del pueblo para evitar problemas territoriales con los pueblos vecinos. Por el otro tenemos el territorio con carácter comunal donde habita lo natural y sobrenatural, todo con carácter sagrado y en donde se desarrolla la vida comunal.

El pueblo colinda al norte con Santiago Teotlasco, al noroeste con Ixtlán de Juárez y al suroeste con Santa María Josaa. En él se pueden encontrar propiedades particulares, para uso de trabajo y donde se encuentran los hogares de los pobladores, la mayoría de las personas posee un acta de poder expedida por la autoridad comunal.

Se marcan como propiedades que poseen para trabajar y se ha ido heredando a las nuevas generaciones de la misma familia ya que el pueblo se ha encargado de reconocer como poseedor legítimo a cada familia del pueblo con cierta fracción de terreno. El cual se considera comunal porque el gobierno mexicano no hace injerencia para su reconocimiento como propiedad particular, así Barabas (2003^a) menciona que “cada comunidad otorga terrenos y reconoce como poseedores legítimos a cada familia, pero cuando ésta incumple sus deberes puede desposeer a la familia, recuperando el terreno del que es propietaria reconocida” citado por Maldonado (2005,p.29).

También hay espacios del territorio comunal que los pobladores comparten para su uso. Cada campesino tiene el derecho de trabajar las tierras de manera temporal y cuando su cosecha termina abandona el espacio para que la tierra recupere sus propiedades y posteriormente alguien más pueda usarlo para alguna siembra temporal. Hay muchos espacios que son compartidos en el pueblo, como el centro de la comunidad donde se encuentra la iglesia, la escoleta, la cancha, las escuelas, la agencia y los caminos que son considerados sin dueño por lo cual se comparte su uso como también su cuidado.

En estos espacios geográficos yace la presencia de lo sagrado, constituido por lo natural y sobrenatural, en el cual convergen diferentes elementos de la naturaleza, unos tan poderosos que pueden causar la muerte o quitar el alma a los humanos cuando erramos sobre ella. La mayoría de los pobladores conoce cuál es la reacción o expresión de cada espacio y se le venera o rinde respeto a través de rituales, depositándole un poco de la comida sagrada o lo que se esté consumiendo en su momento.

Este territorio donde habita lo natural y sobrenatural de la tierra Yagileña marca el entendimiento de cada integrante del pueblo para reconocer la fuerza de la naturaleza, Maldonado, (2005) describe estos procesos de la siguiente manera:

Las cosmovisiones originarias están basadas precisamente en la idea de que la vida se hace no por una relación binaria Hombre–Naturaleza en la que el humano domina a lo natural, sino que se hace por una relación tripartita entre humanos–naturaleza–sobrenaturales, y éstos no pueden ser dominados por los humanos, de manera que

la relación entre las tres partes debe ser de convivencia y mutuo conocimiento (Maldonado, 2004). Lo sobrenatural ocupa el territorio natural y para convivir con ellos debemos los humanos de pedirles permiso y tratarlos con respeto, lo que se hace a través de rituales mediante los cuales se establece también una relación de reciprocidad (p. 29).

Es imprescindible reconocer el territorio como parte fundamental de la cosmovisión, ya que en él y mediante él se forman las sabidurías. Como menciona Giménez (2007) el territorio no se reduce a “ser un mero escenario o contenedor de los modos de producción y de la organización del flujo de mercancías, capitales y personas, sino también un significante denso de significados y un tupido entramado de relaciones simbólicas” (p.127).

De esta manera cada habitante de la comunidad se reconoce como parte de este territorio simbólico donde han pasado gran parte de su vida, permitiendo de esta manera que su cultura tenga referencia y sea transmitida transgeneracionalmente.

3.2 La gente: Historia, lengua y vida comunal

3.2.1 Historia

Con la historia atesorada por nuestros *bëni gulaza* “antiguos zapotecos” y transmitida de manera transgeneracional, se sabe que el pueblo fue fundado por el gran abuelo *xto lajaxh*²² quien provenía de un pueblo llamado *Ladú*²³, en donde hace mucho tiempo vivieron tranquilamente las personas pero un día fueron amenazados por enemigos poderosos que pretendían quitarles sus tierras y sujetarlos bajo el mando de “un jefe y rey llamado Moctezuma, de muy lejanas tierras, *ca-nee-ta* (los de Mexico).”²⁴

Quienes se vieron obligados a abandonar sus tierras y caminaron por otros rumbos en busca de tranquilidad y alimento. En su recorrido pasaron por *tataramundin*, *giaj manchin*

²² En español significa, Abuelo, hombre antiguo. (Historia narrada por el profesor Wilfrido Pablo Gallegos en un encuentro de radicados de Yaxhil, realizada desde la plataforma de Google meet, efectuado el día 6 de diciembre de 2020).

²³ San Pedro Ladú era un pueblo zapoteco antiguo localizado muy cerca del ahora Ixtlán de Juárez, lugar de donde salieron varias familias a diversos lugares y muchos de ellos fundaron los pueblos del Rincón de la Sierra Juárez.

²⁴ Párrafo de una reseña histórica del pueblo de Ixtlán de Juárez relatada por don Pedro García, en <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM20oaxaca/municipios/20042a.html>.

(Cerro machin) y *gia'aj xhnáa* (Cerro colorado), *yel yuxhi* (Cerro de laguna de arena), *yaa' la'á* (Cerro de la piedra rajada), finalmente llegaron a *narha bchhinke lachi laxhiga* (Llano de las jícaras) encontrando diversos cerros que actualmente son nombrados de esa manera y donde pasaron las familias junto con el abuelo Lajaxh.

Ahí estuvieron primeramente, cuidaron animales y producían su alimento pero lamentablemente el pueblo ahí no creció debido a que un pueblo más antiguo peleó por el derecho a esas tierras por ser los primeros en haber llegado al lugar, entonces comenzaron a pelear. De acuerdo con el relato del profesor Wilfrido Pablo, anteriormente no peleaban con fierros, “armas” como ahora, sino con brujería, se convertían en lumbre o en animales y causando daños a los primeros pobladores que habían llegado a apropiarse de aquel lugar *laxhiga'*.

Fue así que el abuelo Lajaxh decidió abandonar el lugar para llevarse a sus otros acompañantes estableciéndose finalmente donde actualmente se encuentra la iglesia del pueblo, donde ahora es el centro de la población. Ahí había muchas plantas de algodón utilizadas por los primeros pobladores para cultivar y cosechar. Fue tal el caso, que le denominaron en zapoteco *Ya'xhil*, que significa árbol-algodón.

Una de las evidencias que se tienen de esta historia son las campanas que fueron traídas de allá, las cuales ha perdurado por años y son las que actualmente se siguen usando en la comunidad. También cuentan los abuelos que hay unas víboras negras enormes que siguen cuidando las campanas que se quedaron en Ladú, y se ha intentado ir por ellas pero estas víboras no permiten acercarse al lugar. En la siguiente imagen se muestra una fotografía del antiguo campanario del Yaxhil, el cual fue construido hace muchos años por los antiguos Yagileños y fue destruido aproximadamente hace un poco más de 15 años. Las campanas se encontraban sujetadas con mecates y tiras de piel de toro, las cuales de lejos lucían como auténticas víboras que enredaban los mecates de cada campana (figura 3).

Figura 3. Campanario antiguo de Yaxhil.



Nota: Fotografía de Marcial Galicia Villegas.

Se sabe que el acero y las campanas fueron traídas por los españoles, por tal razón esta historia sobre la fundación de Yaxhil probablemente sea una versión que se fue registrando durante la época colonial, sin embargo, en esta ocasión se retoma ya que es la historia más contada en el pueblo.

Sin embargo, es importante destacar que existe la posibilidad de que los primeros pobladores hayan sido zapotecas que habían emigrado de Monte Albán cuando estos fueron conquistados por los mixtecos, debido a que se han encontrado vestigios, estelas, y otros piedras labradas en la parte norte de donde actualmente se ubica la comunidad, donde se denomina *lachi kie Bartolu*²⁵, este cerro es muy parecido a los cortes que tiene Monte Albán actualmente, el investigador Wilfrido Pablo menciona que puede ser un monte albancito. Por estar ubicado en el cerro más alto de la comunidad, se cree que fue un lugar estratégico para su establecimiento y así lograr divisar el acercamiento de los conquistadores, pero se hace referencia a la cultura zapoteca o mixteca, ya que estos yacimientos datan de 1200 a.c.

²⁵ El llano de don Bartolo, finado señor que fue dueño de ese lugar, donde actualmente sus hijos viven, sin embargo, no trabajan en el campo por lo tanto no se encontrado otros vestigios.

La estela *giaj bado*²⁶ (figura 4), es una de las evidencias de nuestros antepasados. También se encuentran restos de muchos vestigios en el museo del pueblo, por lo tanto, se considera que el asentamiento de los primeros pobladores fue antes de la conquista española.

Figura 4. *Giaj bado*'- lluvia piedra, o estela de la lluvia, haciendo referencia al Dios de la lluvia.



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

De acuerdo a los datos expuestos por Chance (1998) respecto a San Juan Yaxila “en 1548 tenía 525 habitantes, porcentaje que para 1568 redujo a solo 169 habitantes, considerando que la conquista española comenzó por el año 1521, hasta 1550 aun habían logrado evadir en gran medida el control español” (p.90). Sin embargo, a pesar de que no se destaca la conquista sangrienta en Yaxhil en estos datos se concluye que nuestro pueblo sufrió una época de terror por la conquista, en tanto por la entrega de tributos, trabajar para

²⁶ Conocida como el dios de la lluvia, en ella es representada parte de la historia de la comunidad, puesto que en esta piedra labrada que mide aproximadamente 1.5 metros, se encuentran labrados árboles de algodón y otras imágenes más que no han sido descritas por investigadores; actualmente se encuentra en el atrio de la iglesia, expuesta a la intemperie.

los españoles, y aunado a ello, la conquista a través de la religión. Pérez (1956) muestra en su estudio un dato importante para entender esta conquista ya que expone que:

Por la relación del siglo XVI sabemos que el pueblo se escribía así: Yaxila, y se decía que pertenecía a los zapotecos, seguramente para distinguirlo de algún otro de distinta raza. Dependía directamente de su Majestad. Estaba situado a nueve lenguas de San Idelfonso de la Villa Alta, tenía sesenta y dos casas, habitadas por sesenta y ocho matrimonios, con treinta y un solteros y ciento cuarenta muchachos, que hacían un total de trescientos siete habitantes. En el año daban tres tributos, que consistían en el tejido de dieciséis sábanas, dándoseles el algodón; un Chiquihuite de cacao y dos indios de servicio ordinario. Anualmente recogían cincuenta fanegas de maíz y tenían buenas tierras para sembrar (p.387).

Así mismo, Chance (1998)²⁷, recalca que finalmente la resistencia de los antiguos zapotecas no pudo continuar, tras varios intentos de conquista terminaron por ser expuestos ante los españoles, quienes finalmente “mediante las cofradías y los tributos lograron obtener alimentos, oro y artículos de algodón que los bñeni Yaxhil producían” (p.40). El arqueólogo José Alfredo Arrellanes Valdivia después de realizar una indagación minuciosa en el archivo general de la nación expresa que el proceso de conquista y evangelización en la Región de Villa Alta, incluyendo el pueblo de Yaxhil, tuvo un largo proceso que inició en 1550 y se concluyó hasta 1572, este investigador presenta lo siguiente:

...de acuerdo a las actas capitulares de la orden de predicadores de Santo Domingo de Guzmán en el capítulo celebrado en el convento de santo domingo de Antequera celebrada el 28 de marzo de 1574, se expresa lo siguiente: *Los pueblos que hay en la región alta son zapotecos sobre salen muchos de ellos en los que ya hay familias españolas... llama la atención con razón del señor que en el pueblo ubicado en la aldera de la montaña mil almas esta yagila, pueblo pacífico y de mucha devoción donde se ha establecido como vicaria perteneciente al convento de san Idelfonso, cuya vicaria está dedicada a San Juan el Bautista, a cargo de fray Bernardino de santa María que administra 6 pueblos.*²⁸

²⁷ Para mayor información se puede revisar el libro: La conquista de la Sierra. Españoles e indígenas de Oaxaca en la época de la Colonia, de John K. Chance.

²⁸ Según los datos mostrados en el texto publicado en la página: <https://moyramos90.wordpress.com/2018/11/04/san-juan-yagila-en-el-periodo-colonial/>

Por tanto, Yaxhil, pasó a manos de los españoles, quienes para reconocimiento oficial tuvieron que registrar el pueblo con el nombre de Yaxila y posteriormente como Yagila debido a la mal pronunciación del zapoteco de los no nativos de la comunidad, así lo menciona Rios (1994): “*Yaxila, (Yagila, Yacita, San Juan Yaguila) había pasado a la corona para 1545 y sobrevivió como pueblo*” (p.69).

Este dilema que enfrenta el nombre de Yaxhil escrito como Yagila es un problema que enfrentaron los pueblos originarios durante la corona española, como menciona Bonfil (1990) en su libro de México Profundo:

Los toponímicos en lenguas indias han sido adoptados como denominación oficial en una buena proporción, pese a la insistencia de la corona española y el México republicano en introducir nuevos nombres que aseguraran la memoria eterna de los símbolos del: santos y vírgenes, terruños ultramarinos, próceres de diverso cuño. Muchos nombres fueron grotescamente deformados en los primeros intentos por pronunciar las lenguas aborígenes: ... Los nombres originales de muchísimas localidades pasaron al rango de apellidos de santos por efecto de la política de evangelización. El México republicano, más radical, aunque menos extenso en su acción enfilada a modificar (pp. 27-28).

En consecuencia, el pueblo fue dedicado a San Juan el Bautista el cual y hasta la actualidad se considera el patrón de la comunidad y se le venera el 24 de junio de cada año, aunque esta no es la fiesta más grande que se realiza en la comunidad, sino la del divino rostro de Jesús que se celebra el 6 de agosto de cada año.

Antes de terminar este apartado, quiero recalcar que con lo descrito en este subcapítulo se justifica el uso de la palabra Yaxhil en toda la tesis para nombrar mi pueblo, lo anterior, como una forma de usar realmente el nombre que le da significado para nosotros desde el lenguaje zapoteco y no llamarlo Yagila como oficialmente se llama, debido a que no se le puede dar ninguna interpretación y significado desde su pronunciación.

3.2.2 La lengua zapoteca

Otro de los grandes tesoros de Yaxhil es la lengua zapoteca mediante la cual se ha transmitido los conocimientos de nuestros ancestros. Para muchos nativos la lengua ha sido el vínculo entre los padres e hijos, proceso que entrelaza los conocimientos y pensamientos de corazón a corazón con la cual manifestamos nuestra vida comunal. La lengua zapoteca ha transitado por diversos procesos, tuvo más vitalidad cuando nuestros

primeros pobladores se habían percatado que habían llegado extraños que querían aprender sus lenguas y con ello mostrarles la palabra de Dios, sin embargo, no fue posible por la resistencia que mostraron.

Con el paso del tiempo, al constituirse el Estado-Nación, se consideró la lengua como un obstáculo para el progreso del país y con ello se buscó homogenizar la lengua al mexicano (Villoro, 1999). Para lograrlo se introdujo una educación castellanizadora que desde los años 1930-1940 se impulsó²⁹ en los pueblos nativos.

Mostraré a continuación los efectos de la escuela con algunas historias de generaciones para comprender cuál ha sido su papel en el proceso de castellanización. Uno de los primeros extractores que arrancó la fuerza de vitalidad de la lengua zapoteca en la comunidad fue la escuela, así lo contaba la bisabuela Angelina Arreola, que por los años 1930-1940 no tuvo que ir a la escuela y por ello no aprendió el español. Creció hablando el zapoteco y su vida se desarrolló en el pueblo hablando con todos en su lengua originaria. Se miraba siempre feliz, seguía el transcurso del sol para entender la hora de comida, también el cantar del gallo y en ocasiones cuando no llovía se percataba de la hora a partir del canto de los pájaros. Su horario de trabajo era desde que amanecía o a partir de que la luminosidad del sol permitía trabajar, más o menos a las 6 de la mañana, acostándose minutos antes de que quede completamente oscuro. Su única palabra era “no sebo³⁰” para decir no sé.

Por lo tanto, ella siempre decía *bidoni, rheakbi skuel per birha rhenikbi inekbi diuxhi, ni bi rha rgibkēbi lokbi kati rhubankbi* (estos niños van a la escuela, pero ya ni quieren saludar ni tampoco se lavan la cara al despertar, ya no quieren trabajar). Por el contrario, su hija, la abuela Juana, por los años 1950 y 1960 estudió hasta quinto grado, nivel máximo que había en el pueblo, aunque la mayoría de las personas en ese tiempo sólo estudiaba primero o segundo grado; no por falta de interés en los estudios, sino porque algunos a esa edad ya asumían responsabilidades en la casa.

²⁹ Es una referencia que nos muestran Bartolomé M. y Barabas A. (1996).

³⁰ Desconozco donde lo aprendió, pero cuando se enfrentaba a personas que le hablaban el español contestaba con estas palabras. Sobre todo cuando iban los de la oncocercosis o los de la CFE.

Ella recuerda que sólo debía terminar el sexto grado en Guelatao, siendo el lugar más cercano donde había los grados completos (de primero a sexto de primaria) para convertirse en profesora y con ello podía regresar al pueblo a enseñar. Sin embargo, su padre, el bisabuelo Jesús, fue quién le prohibió salir, pues le dijo: *nuxtó' kukachi neda chalii irhuaju, li'zi nuna lës uxhu'u larhi lawa'* (quien me va a enterrar, sólo espero que tú me tapes la cara con manta cuando me muera)³¹, lo anterior debido a que cuando salen del pueblo ya no regresan y se les olvida que tienen a sus padres que deben cuidar. Ella habla muy bien el zapoteco y también sabe comunicarse en español. La idea de escuela que ella tiene está vinculada al progreso, para mejorar sus condiciones de vida, por lo que lamenta no haber podido terminar el sexto año de primaria y lograr ser profesora³².

Por los años de 1970-1988, su hija Josefina Gallegos, mi mamá, cuenta que tuvo la oportunidad de ir a la escuela, siendo el lugar donde aprendió el español. Sus padres anhelaban que ella pudiera aprenderlo; en aquel entonces había ya la primaria completa, incluso los tres años de la secundaria técnica que se apertura en el año de 1985³³. Todos terminaban siendo bilingües a pesar de entrar a la escuela siendo monolingües en zapoteco.

En mi caso, en la década de 1990 al 2000 me introduje en la escuela por la exigencia de los maestros que laboraban en la comunidad y también por el interés de mis padres, quienes pensaban que “para salir adelante”, “tener una mejor vida que la de ellos³⁴” la escuela daba esa oportunidad y con los estudios podía mejorar mis condiciones de vida. Aprendí el español en el primer año de preescolar, más o menos a los 5 años, siendo monolingüe los primeros años de mi vida. Con el tiempo aprendí a leer y a escribir en español a pesar de que la lengua que más dominaba era el zapoteco. La escuela logró su propósito al castellanizarme, pues soy una persona bilingüe actualmente, teniendo una buena fluidez en zapoteco y teniendo fluidez para comunicarme en español de manera oral

³¹ Es un dicho muy común en el pueblo de los abuelos, que sus hijos son para que los velen y los entierren cuando estén muertos.

³² Datos obtenidos a través de pláticas con la abuela.

³³ Dato proporcionado por el profesor Wilfrido Pablo Gallegos, originario de la comunidad quien en sus investigaciones para ser licenciado en Ciencias Sociales realizó.

³⁴ No seguir trabajando de sol a sol en el campo, poder estar bien posicionado económicamente para poder construir casa, comprar carros y vivir mejor, etc.

y escrita. Reconozco que el zapoteco lo aprendí a escribir por interés propio ya que ninguna institución me alfabetizó para prenderlo.

Sin embargo, el zapoteco al ser mi lengua materna hace que se me facilite más pensar bajo su estructura, por lo que muchas veces al hablar en español lo traduzco directamente, o en ocasiones para resolver un problema o para platicar de manera más fluida con la familia tiendo a usar el zapoteco, pues considero da a conocer más a fondo lo que pienso y quiero decir.

A pesar de todo lo mencionado anteriormente, las ideas de que la escuela ayuda a mejorar las condiciones de vida permanecen en las escuelas y se sigue enseñando el español como lengua de instrucción y no se alfabetiza en zapoteco³⁵. Aunque ha mejorado la conciencia que se tiene sobre la importancia de la lengua, debido a que las generaciones del año 2000 a 2015 aproximadamente, prefieren enseñar el español a sus hijos, comenzaron a tener la idea de que quien era monolingüe en español aprendía más rápido, era más inteligente y obtenía mejores calificaciones. Entonces enseñar el español era un apoyo a sus hijos para tener mejor rendimiento en la escuela³⁶.

Es importante destacar que esta nueva visión con respecto a la lengua y su conservación se debe en gran medida al trabajo de concientización que hacen los profesores que laboran en la escuela primaria de educación indígena. Los cuales se han enfrentado a diversas problemáticas, por un lado por la desubicación lingüística de los profesores se les ha dificultado enseñar la lengua por no ser hablantes de la lengua de Yaxhil, y por el otro debido a que deben acatar las instrucciones de la Secretaría de Educación Pública, evaluando a los alumnos en las diversas asignaturas del plan curricular nacional en donde se solicita asignar una calificación a los niños y subirlo a las plataformas, certificando con ello los conocimientos sin los cuales no podrán continuar los siguientes años.

³⁵ A través de entrevistas con padres de familia que tienen hijos en primer grado en el año 2020, incluso con la pandemia la encargada de grupo de primer grado, mandó a comprar juegos didácticos para aprender a leer de manera silábica el español.

³⁶ Se dio en una de las generaciones de mi hermana por el año 2004, incluso en mi familia se le hablaba solo en español, aunque terminó siendo bilingüe por escuchar nuestras conversaciones que la desarrollábamos en zapoteco.

Los planes y programas de estudios de la Secundaria Técnica N° 161 y el IEBO³⁷ plantel N° 64 que funcionan en la comunidad no le dan continuidad al fortalecimiento de la cultura. Pese a las grandes complejidades que ha pasado la conservación de la lengua zapoteca aún sigue vigente la tradición oral gracias a la resistencia que siempre se ha mostrado como pueblo, mediante dicha resistencia se ha logrado mantener viva nuestra cultura, nuestra religiosidad y nuestra lengua, jugando esta última un papel fundamental en el desarrollo y transmisión intergeneracional de conocimientos, fortaleciendo de esta forma la historicidad de nuestros pueblos.

Al insistir en su conservación aseguramos que tendremos nuevas generaciones con suficientes valores de respeto a la naturaleza que les rodea y con amplio sentido de pertenencia cultural. Hugo Miranda Segura³⁸ a través de un video³⁹ expone la importancia de resistir ante la irrupción española, la cual rompió un proceso histórico de nuestros pueblos, sin embargo, nuestros pueblos han logrado preservar gran parte de nuestra cultura a través de la resistencia, no obstante, Miranda nos dice que no podemos resistir eternamente porque puede terminar como una derrota, una resistencia prolongada en realidad es una renuncia disfrazada, es una aceptación de lo otro, por lo tanto debemos buscar nuestra autonomía.

3.2.3 Vida comunal

Como se ha venido mencionando, la pérdida lingüística resultante de décadas de dominación etnocida afecta profundamente en la vitalidad de las culturas originarias (Maldonado,2005), pero a pesar de ello se destaca la visión de una vida comunal en los pueblos originarios.

³⁷ Instituto de Estudios de Bachillerato de Oaxaca.

³⁸ Profesor zapoteco, originario de San Pablo Yaganiza, profesor del medio indígena durante 25 años, impartió clases en la Unidad de Estudios Superiores de Alotepec, de la región mixe, también trabajo como maestro de las secundarias comunitarias y ha realizado diversas investigaciones y compilaciones de su pueblo y pueblos aledaños.

³⁹ Realizado por un colectivo de jóvenes zapotecas y no zapotecas que nos hemos dado a tarea de recopilar, ordenar y publicar los diversos documentos y materiales audiovisuales, publicado en la página de Facebook de Comité de Consulta de la Asamblea de Autoridades Zapotecas y Chinantecas: <https://www.facebook.com/codecozachis/videos/172688327885403>

Una característica de nuestro modo de vida se construye desde la participación personal y familiar, compartiendo con los seres naturales y sobrenaturales de la tierra. Por tanto la sabiduría subjetiva y objetiva es compartida. Esta forma de organización está basada en la filosofía y sabiduría que han dejado los ancestros con la cual se logra una vida en armonía con la naturaleza, cuya base está ligada en la transmisión de estos conocimientos desde la familia, una estructura interfamiliar que se enseña entre sí, y estas familias constituyen finalmente una comunidad en donde se desarrolla una vida y se aprende la vida.

3.2.4 Organización comunitaria de poder para la convivencia comunal

Dentro de la vida de los *bëni yaxhil*, existe un ejercicio de organización de poder comunitario que se encarga de organizar y velar por la tranquilidad del pueblo. Es integrado por los mismos ciudadanos y ciudadanas del pueblo cambiándose cada año, este cargo comunal es aceptado de manera cordial debido a que es del conocimiento de todos los pobladores que los comuneros deben asumir estos cargos en cualquier momento de vida en la comunidad. Estos cargos comunales no son remunerados e implican dedicar el tiempo para el desarrollo de actividades a favor del pueblo.

El nombramiento de los cargos que implican mayor responsabilidad se desarrolla de manera pacífica ante las asambleas comunitarias en dos ocasiones del año: la primera reunión se realiza dentro de las dos últimas semanas de noviembre en donde se elige a *bëni Yu'law*⁴⁰ el nuevo cabildo municipal, conocidos como *bëni nuake Yëdzë* (ciudadanos que cargan al pueblo), mientras que el agente municipal es llamado en zapoteco como *xhuzë yëdzë* (papá del pueblo).

La segunda elección se desarrolla los primeros días de enero. El día 1 de enero de cada año se hace la transmisión de cargos municipales, realizando una convivencia en la casa del nuevo agente municipal y haciendo el cambio de bastón de vara⁴¹. El día 2 de enero al medio día (antes de la comida) se efectúa un tequio para la limpia de veredas y carreteras, que comienza del *Yaj bgini* “cerro del pajarito” hasta llegar a la comunidad. Este

⁴⁰ Hombres de la casa principal interpretado desde el español, que se conforma por 12 ciudadanos del pueblo que fungen como las nuevas autoridades municipales.

⁴¹ Un pedazo de madera de aproximadamente un metro de altura, que representa el símbolo de poder.

ejercicio comunitario enseña a las nuevas generaciones diversas actividades, por ejemplo, muchos de los jóvenes que apenas se integran como comuneros del pueblo se encargan de renovar las cruces⁴² que se encuentran colocadas en diversos lugares en la vereda (figura 5).

Figura 5. Jóvenes ciudadanos del pueblo, renovando las cruces de los puntos importantes del pueblo.



Nota: Fotografía compartida por el profesor Miguel Martínez en el grupo de whatsapp de *bëni yëdz yaxhil*, el día 2 de enero de 2021.

También los jóvenes comuneros que fungen como nuevos topiles (primer cargo que realizan los comuneros) del cabildo entrante, adornan con hojas de izote acompañados de noche buenas. Cabe mencionarse que durante la realización del tequio se reparte tepache⁴³

⁴² Estas cruces de madera, de tamaño mediano, fueron colocadas por los antepasados y cada año se renuevan, se usan como estación de descanso cuando se lleva a enterrar a los difuntos. También otras cruces han sido colocadas en los puntos de colindancia territorial con comunidades vecinas.

⁴³ Bebida fermentada a base del jugo de caña, una bebida muy auténtica en la comunidad, en ocasiones es consumida dulce y otras muy fermentada, el nuevo cabildo municipal se encarga de conseguirla y se reparte en los días de tequio. Algunas ocasiones son preparados, conocidos como *nupi xhëjena*,

y también son acompañados por la chirimía⁴⁴. La lengua zapoteca predomina en la comunicación de estas actividades, por ello esta educación desde los primeros años como ciudadanos del pueblo es la base del aprendizaje que integra el conocimiento de la vida comunal.

Las mujeres tienen como papel fundamental la realización de las diversas actividades, pues son las que organizan las comidas promoviendo con ello la convivencia. No solo se presentan las fiestas después del cambio de poderes del nuevo cabildo municipal, durante todo el año se organizan diferentes fiestas en el pueblo. Las mujeres son un pilar muy importante también porque asumen cargos significativos que contribuyen a la organización del pueblo, por ejemplo: las promotoras de salud (comité de salud que se encarga de organizar actividades con la unidad médica), liga femenil (comité que se encarga de organizar las actividades con relación a las actividades de la escuela primaria), las “postuladas⁴⁵”, quienes se encargan de acudir a la iglesia muy temprano para rezar y pedir por el pueblo, y como caso polémico en la comunidad específicamente en estos últimos años, cumpliendo el cargo de la tesorera del fondo económico del molino de nixtamal⁴⁶ donde las mujeres dieron tequio para su ejecución, con el cual se obtuvo un considerable fondo económico para la adquisición de los accesorios de la telefonía comunitaria con el que cuenta actualmente el pueblo.

(tepache salsa) que contiene tepache bien fermentado, se le agrega cebollina, cebolla, chile, cilantro y lo consumen durante un receso en la reunión de la tarde.

⁴⁴ Bina de personas, uno ejecuta la flauta de carrizo y otro el tambor hecho de cuero de toro. Ejecutan piezas tradicionales en eventos especiales como el cambio de vara en año nuevo, el pedimento de una mujer o durante una boda.

⁴⁵ Son llamadas así las mujeres que cada año se eligen entre ellas mediante el nombramiento directo y avisado por el regidor de la agencia. Son dos mujeres por barrio, y de los tres barrios del pueblo salen en total seis, el primer barrio le toca cada mañana del lunes, la segundo los miércoles y el tercer barrio el viernes.

⁴⁶ Hubo al menos dos molinos grandes para moler nixtamal, donde acudían la mayoría de las mujeres del pueblo cada mañana para obtener la masa para la elaboración de tortillas, por lo cual se pagaba desde 1 peso hasta 15 o más dependiendo de la cantidad de nixtamal que se muele. Con ello se fue creando un fondo económico y se fue prestando a base de un crédito con un porcentaje considerable de tasa de interés, el cual permitió obtener una buena suma de dinero.

Así mismo los hombres organizan sus asambleas para tomar decisiones sobre cargos en actividades festivas, comunales y municipales. Pero ambos, hombres y mujeres tienen un lugar muy importante en diferentes actividades que se realizan en el pueblo.

3.4. Los animales y la cosmovisión zapoteca en Yaxhil

Para los Yagileños las prácticas de rituales a la madre tierra son fundamentales para una buena relación hombre-naturaleza, tal es el caso del pedimento en *luu gijaj yaj bgini* (calvario del cerro del pajarito), como también el regalo a la madre tierra antes de sembrar o construir una casa (se le regala caldo de gallina, chingre⁴⁷ y tortilla); o para pedir a la tierra la recuperación o saneamiento de los enfermos. Pensamos que en la tierra vive el espíritu de los difuntos y demás almas que convergen en el aire (*bě-dza-yel* -aire-día-noche); lo cual permite comunicarnos con la tierra, las animas benditas y el ser sobrenatural presente a través del aire en cada espacio.

El vínculo con la madre tierra mencionado en el párrafo anterior comienza a entrelazarse desde los primeros años de vida en el pueblo. Al momento de nacer nuestro ombligo (placenta) queda enterrado muy cerca de la casa (anteriormente las madres daban a luz en la casa, con la ayuda de parteras, desde el año 2000 y hasta la fecha se ven obligadas las embarazadas a acudir con el médico). Considero que de alguna manera este suceso del entierro del ombligo pasa a ser importante en nuestras vidas ya que desde muy pequeños nuestros padres nos vinculan con la madre naturaleza. Por lo tanto, para los zapotecos la tierra⁴⁸, uno de los elementos de la naturaleza nos ve nacer y morir, y mientras vivimos nos acobija y nos da de comer. Martínez (2015) oportunamente menciona:

El niño aprecia la naturaleza desde el vientre: los vientos, los fríos, los calores, los sabores. Desde esos momentos ya no está solo, tiene ante sí una sensibilidad amplia e integral. No conoce las flores, ni los árboles, pero empieza a escuchar el canto de los pajaritos. Sale al mundo y todo se vuelve complejo. Todo es borroso, pero poco a poco empieza a identificar cuerpos, movimientos, olores diferentes, un mundo (p.25).

⁴⁷ Bebida artesanal, embriagante, típica de Yaxhil a base de caña de azúcar.

⁴⁸ La tierra haciendo referencia con el suelo, el suelo donde se pisa, se siembra, se vive al construir nuestro hogar en ella, se considera que está vivo, que siente, por lo tanto, se le tiene que hablar y pedir permiso.

Esta relación con la naturaleza desde muy pequeños nos permite reconocer que somos parte de la familia de la madre tierra, con quien debemos aprender a vivir de manera respetuosa y armónica. Todo ello forja nuestra vida en comunidad, aprendiendo de todos y para todos. En efecto, para el pueblo de Yaxhil los animales son por un lado sujetos de conocimiento quienes nos aportan grandes aprendizajes, como también son elementos que son usados para consumo en fiestas, pero al ser sacralizados se convierten en seres que retribuye a la tierra lo que nos ofrece cada día. En los párrafos siguientes mostraré el papel del animal dentro de la cosmovisión de los *bēni Yaxhil*, mencionaré sólo un ejemplo de cómo es la relación entre el animal y la vida comunal.

Antes, es importante recalcar que estos saberes no sólo se escriben, se viven y se sienten y muchos de ellos no han sido transcritos. Por lo que puede tornarse como una mera creencia como lo considera el pensamiento occidental. Rengifo (2009) menciona que “algunas personas clasifican estas expresiones como supersticiones, creencias, es decir como alguno que existe en la imaginación del indígena, puesto que ellos lo miran desde afuera no lo aprenden, argumentan que, *si la razón no lo ve, entonces no existe*” (p.17). También como dice Porto (2016) comprenden una geografía desde afuera, dibujan en el pensamiento un saber superficial, porque cuando no se vive no se siente, y cuando no se siente no hay razón para defender ese conocimiento.

Los animales como alimento.

Desde la época de los nómadas las personas cazaban animales para sobrevivir. Esta vida continuó por varios años y era muy común consumir el amarillo de armadillo, la gallina de campo en barbacoa y el tasajo de venado; se comían de vez en cuando y eran las únicas ocasiones que había carne en la casa a excepción de los días de la fiesta de muertos donde se mataban únicamente gallinas criollas que se criaban con anticipación para esta fiesta.

En la actualidad los pobladores siguen consumiendo en su mayoría animales domésticos como la gallina, el puerco, la res, conejos, patos, guajolotes. Los más usados en fiestas patronales son la carne de res y en cuestión de ofrendas a lugares sagrados o permiso para construcción o siembra, se usa el caldo de gallina criolla. Los animales que muy pocas veces se consumen son el armadillo, el jabalí, la ardilla, el venado, las gallinas de campo, las palomas, la pájaro primavera, los chapulines y las chicatanas; debido a que

ya son muy escasos y algunos de ellos se encuentran en conservación por el peligro de extinción.

Animales como medicina

La medicina tradicional de nuestro pueblo zapoteca ha remediado enfermedades muy difíciles de curar a través de levantamiento de espíritus, la limpia con huevo o hierbas especiales, entre otros muchos más remedios caseros. En algunos casos los animales han sido una gran fuente medicinal, por ejemplo: cuando se sufre de una picadura de algún insecto, se extrae el líquido del animal y se frota en la picadura, con ello se calma rápidamente el dolor. El susto de víboras se cura tostando la piel vieja⁴⁹ que dejan al regenerarse, se muele y se toma junto con otras hierbas. También para los que sufren de sordera, la cola larga del zorrillo se pasa sobre la oreja simulando una limpia. El *bzudilan - la corraleja común negra* (figura 6) ayuda a eliminar los granos llamados mezquinos que salen regularmente en las manos o pies. Se extrae un líquido de color amarillo-rojizo y antes de untarlo en la parte del grano, se agujerea el grano, de inmediato se coloca el líquido y después de dos o tres días las ampollas que se forman truenan, se secan y no vuelve a salir más.⁵⁰

Figura 6. *Aceitera o corraleja común.*



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

⁴⁹ Fenómeno que pasan las víboras, conocido como ecdisis.

⁵⁰ Información obtenida a través de una entrevista a la abuela Juana López.

Los animales y las “creencias”

Los animales también forman parte de las narrativas que cuentan los antepasados las cuales siempre dejan una enseñanza, por ejemplo, desde el pueblo zapoteco hay una tradición oral que narra sobre la persona que se convirtió en zopilote⁵¹:

Tu dza tu bëni nake xwed baa, bëni ni bi rhudan'ne gune chhin gixhi, yu' u kati rheje pur rhajëzie, luu rchine, o yu'u kati rhune chhindokieke ba xhwedizi. Na kati bla'nekba tzudi kati dayek këba, yuu katu kun rhuakba bë kati dadaba lu bë'ë, kun dapepëba xhilkbadoo kati dadaba. Na' kunee, nak kaszi rhunli lubi dadali ka' ati bi rhunli chhin.

Kati, la buchhi kuneka kati kuyaziba tuba tzudi, na' maba, rhaksnu, netu rgiptu lidzëlyu, netu rhakutu tu birha naka, naa rne bënidoo xba gaka kamodu li, narha bi ilada tuba lidzël yuni.

Na' rhabale, binaka chhia to rnona, per chal li rhennu, kutzarhu kuinrhu, guna kiu ka nakani, na' gunklia ka naku'. Na' bëni rhudzeane baa, na' kutzarhu kuinrhu. Narha bëke tzudi, kaa bëke tzudi kati gudela zegé, shhh, shhhh, zëje kun rhue' bë'ë.

Na' tzudi bëkba bëni, chi kudelateba rhunba chhin, na barhakzi kati chi gula or kati rhala gaku xwë, na' bëni to bëk tzudi rhekiëzeka, rhekiëzeka. Kati gukbeinu ngula nuanu xwëë na rnanhu bixkie rla' sgutibaani, na' kulunu tzëni' lonu, na kune bëni, kni guk, batzatu kuintu.

Na bëni rde' lubëna rne, chi yaxhakada rda'a ka lubëni, a ti bir dzëlda tu gawa, tzazi bëna butza'a kuina.

Tu ni, na'a rlui'i rhoni kie yu'u kati rnarhu bix kie rhak kia këni, gala xhuzrhu chinunekierhu nakla gak kierhu. Didza doni nua' kierhu tu zian par kie ubekini'irhu kuinrhu.

Estas palabras se refieren a un hombre que era muy flojo, siempre que iba a trabajar se dormía un rato y trabajaba desganado. Un día vio como sobrevolaban en el lugar varios zopilotes y les dijo: quien como ustedes que no tienen que trabajar, solo se dedican a volar y volar, quisiera ser como ustedes. Entonces bajó un zopilote y le dijo: estas equivocado en

⁵¹ Contado por el profesor Miguel Martínez Francisco en una reunión de radicados de Yaxhil realizada desde la plataforma de Google meet el día 6 de diciembre de 2020.

lo que piensas, nosotros trabajamos mucho, limpiamos el mundo y comemos comida que ya no sirve, pero si a pesar de eso quieres ser como nosotros, está bien, intercambiémonos. Así fue que el hombre se volvió zopilote, comenzó a volar, mientras tanto el zopilote que se convirtió en hombre comenzó a trabajar la tierra y en la hora de la comida llegó su esposa a llevarle su alimento, en lo que este comía, el hombre zopilote volaba y volaba y no hallaba que comer; así que se arrepintió de la decisión que había tomado.

Estas palabras nos enseñan que no debemos renegar de lo que somos y tenemos porque cada quien ya está destinado a ser como es. Existen muchos más relatos que no me detendré a escribirlos, sin embargo, recalco que tienen mucha influencia en el aprendizaje de valores en la comunidad que comienzan desde la familia.

Animales como mandaderos de las deidades, encargados de cuidar a la madre tierra

Los *bëni yaxhil* sabemos que existen los dueños de los lugares sagrados, *xhan lu yú* (dueño de la tierra), *bëa rap ba lu yú* (animal que vigila la tierra). Entonces, si algún ser humano actúa indebidamente sobre la tierra, por ejemplo, tala muchos árboles sin pedir permiso, se toma el agua de algún pozo o arroyo sin permiso, sale inmediatamente sobre el camino algún animal que puede asustar a las personas. También si alguna persona anda con malos pensamientos (mentir, robar, engañar), de la misma tierra salen las víboras negras que significan ánimas, las cuales están presentes cuidando el bienestar de los vivos y la tranquilidad de las familias.

Los animales como alarma

Antes del año de 1970⁵², cuando aún no llegaba la red eléctrica a la comunidad las personas no contaban con relojes como en la actualidad. Para conocer la hora para el trabajo tenían que mirar la posición del sol, así mismo usaban el cantar de los pájaros como despertador al igual que el canto del gallo por las mañanas y en las tardes el chirriar del grillo. Recuerdo haber escuchado:

Chi rhala tzasrhu, chi da bëchhiba bigini, chi kuyenidaa na´. “Ya debemos levantarnos ya los pájaros están llorando mucho, ya amaneció ahora”.- *Kaa kurhëchhiba bigini, kuyaza, narha gularha kia betua-* “cuando lloró el primer pájaro me levanté, por eso

⁵² Dato proporcionado por el profesor Wilfrido Pablo Gallegos.

me dio tiempo hacer todas mis tortillas” .- Ka këchhiba zankarhia zarhu tzearhu, tzenila ichhinrhu na´ - “cuando llora el gallo salimos, allá nos va amanecer”

Los animales tienen la capacidad de avisar cuando amanece ayudándonos a ubicarnos en el tiempo y espacio. Aprendiendo a interpretarlos podremos tener un reloj natural que ayudará al cerebro a conocer aproximadamente alguna hora sin necesidad de algún dispositivo de horario por las mañanas. Actualmente algunos pobladores aun frecuentan estas alarmas.

Los animales capaces de construir dónde vivir y cuidar a sus crías

Es impresionante cómo los animales saben construir su propia casa o lugares de refugio, y esto es a base de una construcción que día a día realizan. Las variaciones de forma existen entre los animales como las hormigas con sus hormigueros, las avispas con sus hermosas colmenas, también las abejas con sus panales, las aves que construyen maravillosos nidos, las ardillas y otros animales con sus madrigueras.

Figura 7. Bechhi waga - bicho canasto.



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

Por ejemplo, el *bechhi-waga* (toro-leña)⁵³ (figura 7), es sorprendente cómo logra cargar los pedazos de palitos y otros restos vegetales, pegarlos y construir paso a paso su capullo.

Sin embargo, cada especie de animal construyen sus estructuras, ellos a través del tiempo son capaces de diferenciar y respetarse entre sí. Cuidan a sus crías y demuestran los celos si alguien se acerca a ellos, mostrándolo de diversas formas. Todos los animales son capaces de buscar su alimento y construir sus hogares para protegerse ante las tempestades del clima, por ello son considerados animales con capacidades que el ser de la naturaleza les ha concedido.

3.4.1 Animales como mandaderos del inframundo

Otra razón de vínculo bastante amplia con los animales y los *bēni yaxhil* es debido a que se piensa “*que cuando morimos el ser del inframundo envía a sus mandaderos para llevarnos al otro mundo con bestias y una vez que estemos camino rumbo a la otra vida, un perro negro es el que nos ayuda a cruzar para llegar hasta el final. Mediante sueños con los difuntos se ha sabido que algunos no logran cruzar ese río porque en vida maltrataron a los perros*”⁵⁴

Figura 8. *Bēku bo'* - Perro negro



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

⁵³ Bicho canasto o bicho de cesto. Científicamente es llamado como *oiketicus kirbyi*.

⁵⁴ Relatos contados de la señora Juana López Arreola.

Por eso, desde pequeños aprendemos a darle comida y agua a los perros, sobre todo, mayor atención al perro negro (figura 8), pues es quien funge como nuestro amigo en vida y al morir nos ayuda a llegar al otro lado del río. Hay quienes aseguran que los animales son considerados enviados o mensajeros del diablo, a quien podemos reconocer más bien como la deidad del inframundo (Córdoba, en Guerrero M, 2013,p.46).

Anímales que pronostican

A continuación mostraré un cuadro de señales para la predicción del temporal (Juárez,2011) provenientes de animales según los conocimientos de los *Bëni Yaxhil* (personas de Yaxhil). Existe una variedad de animales que pronostican algún suceso en la vida de las personas que los ayuda a tomar precauciones o a prever algún temporal sin la necesidad de escuchar a los meteorólogos, ya que se acostumbra sacar al sol el maíz, el frijol, el café, etc. para su conservación. Entre otras actividades que los campesinos ya han aprendido y aplicado en su andar. Los más comunes son los siguientes:

Figura 9. Relación de animales que se conocen en Yaxhil y son los que pueden pronosticar los cambios de clima.

NOMBRE EN ZAPOTECO	NOMBRE COMÚN EN CASTELLANO	ORDEN TAXONÓMICO	NOMBRE CIENTÍFICO	SABER
Bër xhiga'	Chachalaca	Ave	<i>Ortalis</i>	Si llora por la mañana anuncia lluvia y si lloran por la tarde es señal de que saldrá el sol y hará calor los próximos días.
Barhé boo	Hormigas negras	Insecto	<i>Lasius niger</i>	El desfile de hormigas dentro o fuera de la casa anuncia la caída de un aguacero.
Pkita	Gallina ciega	Gusano	<i>Anoxia villosa, melolonta</i>	Si salen sobre la tierra es señal de que caerá un aguacero.
Bechaj	Golondrinas	Ave	<i>Hirundo rustica</i>	La parvada de golondrinas anuncia la caída de un aguacero.
Sobrin	Chicharra	Insecto	<i>Cicadidae</i>	Cuando llora una chicharra es señal de la llegada de calor o días soleados y comúnmente se dice que ha llegado la primavera.
Bludzu	Sapo	Anfibio	<i>Bufo</i>	Los sapos salen horas antes de la caída de un aguacero, porque se dice que piden que llueva.

Nota: Elaboración propia. (María García Gallegos)

Animales que presagian

Es muy común en la comunidad escuchar a la gente con su alarmante conversación *bii nzuaba bëana xh* (quién sabe que señal trajo el animal) cuando escucha algún sonido de un animal o se visualiza algún animal no muy común por la casa. Los presagios más conocidos son el aullar de los perros, el cual anuncia la muerte de alguna persona, o si hay algún enfermo en el pueblo, se afirma su deceso, por lo que la familia comienza con los preparativos del funeral y entierro. Con ello se cree que los perros son capaces de divisar la muerte y como se ha mencionada son mensajeros del inframundo.

Caso similar sucede con el presagio del llorar de las águilas, ya sea una o dos. El águila cuando ronda por el cielo que cubre el pueblo muestra que quizás haya algún enfermo que morirá ya sea dentro de la comunidad o fuera de ella, pero son de personas que han vivido en esa comunidad, por lo que según se piensa *chi rhudé'* (ya empezó a andar), así se dice cuando el enfermo sigue vivo pero su alma ya se está yendo y comienza a andar para volver a ver todo donde anduvo en vida, mostrando su tristeza a partir de su transformación en águila llorando.

Como se viene aludiendo, el presagio de animales ha jugado un papel muy importante en la vida de los pobladores, pues en diversas ocasiones por ejemplo, antes de una fiesta importante donde habrá varios invitados, si se pelean los gatos antes o cerca de donde vive el que funge como agente municipal es para alertar de un posible problema o enfrentamiento entre borrachos, lo cual se da mucho durante o al final de las fiestas o convivencias, debido a que las personas se embriagan con la bebida típica de la comunidad “el chingre”. De esta manera, quien considera pertinente tomar en cuenta los presagios de los animales, va previendo no exceder en el alcohol y buscar siempre la solución a problemas.

3.4.2 Diferencias y semejanzas entre los humanos y los animales

Desde el vocabulario zapoteco somos uno mismo con relación a los árboles y animales. Los cuales vivimos gracias al agua, fuego, aire, tierra. Analizando la expresión a través del sistema corpóreo encontramos que, los animales, al igual que las plantas, tienen cabeza, pies, estómago, espalda, manos, cara, como los humanos. Esto se identifica al analizar la morfología de las palabras, por ejemplo: el prefijo *ikiëj*, denota cabeza, pero se

especifica con el sufijo, por ejemplo al animal se le agrega *baa* que hace referencia a animal, *jee* denota al señor, aquí se puede agregar *bii*, si es niño o niña, *nuu* si es mujer, formado las siguientes palabras: *ikēj jee*, *ikiēj bii*, *ikiēj nuu*, (cabeza del señor, cabeza del niño, cabeza de señora), respectivamente. Y para el árbol se le adiciona *yag*, para hacer referencia a árbol y para anunciar la cima del árbol se dice: *ikiäj yag* (cabeza de árbol).

Existen variaciones en algunos casos como la adición o sustracción de alguna palabra, pero son muy pocas. Por ejemplo: **Ni'** (referencia al pie), entonces al designar al palo (tallo) del árbol se dice: **ni'i yag** (pie de árbol). Para el animal se connota de la siguiente manera: **ni'aba** (pie de animal). Para las personas se le agrega un sufijo diferenciando la edad de las personas, *ee* para señor: *ni'e*; *bii* para designar al niño o niña *ni'abii*, y para señora *ni'anuu*. De esta manera se puede diferenciar que para designar el pie de las personas se agrega una letra (las que están remarcadas en negrita), para darle mejor sentido, expresados en la siguiente figura para su demostración:

Figura 10. Esquema que demuestra los nombres de las partes de un árbol, perro y una persona en la lengua zapoteca.



Nota: Elaboración propia (María García Gallegos).

De esta manera se concluye que para los zapotecos de Yaxhil los animales y las plantas sienten al igual que las personas, teniendo la necesidad de vivir. En cuanto a los

animales se dice comúnmente que tienen la necesidad de comer o conseguir su alimento al igual que el ser humano.

En este análisis cabe mencionar que hay animales considerados malos y buenos. Por un lado, se distingue a los animales que dañan a las cosechas, como las famosas langostas que provocaron hambruna en los pobladores hace muchos años, al igual que los zorros que comen elotes, los cuervos que comen el maíz de la cosecha, las gallinitas de campo que comen los frijoles, la tuza que se come las raíces de la caña hasta marchitarlas, así como el tlacuache, la comadreja, el zorro y el águila que se comen a los pollitos y gallinas.

Existen también otras visiones sobre el animal en la gente más joven del pueblo, donde comúnmente se dice *bëa' gixhi, sua lusba*, haciendo referencia a un animal salvaje con cuernos, idea implantada por la religión católica para ubicar a aquellas personas que no aceptaban bautizarse e integrarse a la religión. Con ello muchas veces surge el menosprecio hacia algunos animales.

Por la misma naturaleza de poder que tienen ciertos animales de presagiar un devenir se pueden clasificar, por ejemplo, cuando el tecolote anuncia la muerte o cuando los gatos pelean maullando fuertemente, la persona o familias que los escuchan quedan espantados en espera del mal; por tanto, espantan a los animales hasta alejarlos de la casa pensando que ellos son los que traen los problemas. Sin embargo es importante destacar acá lo que dijo la abuela Alicia Francisco: los animales sienten, alguien les avisa (un ser sobrenatural, invisible para el humano) que algo va a pasar, ellos solo se encargan de avisar. Indudablemente que con la tenacidad que los abuelos cuentan estas sabidurías a las nuevas generaciones se van creando las concepciones sobre el animal con relación a diversos sucesos de la vida que ellos han experimentado, convirtiéndolos en enseñanza.

3.4.3 Los animales saben (*rhak kba*) o nosotros sabemos (*rhakrhu*)

Para este pueblo zapoteca, los animales saben, (*nëzi gaarba bedidi tu gak, tunana badachëchhiba, guk beigaarba bëa doo, tu zua kierhu*)⁵⁵ (sabe el tecolote lo que va pasar, por eso vino a llorar, se dio cuenta ese animalito lo que nos venía). Muchas veces se ha

⁵⁵ Dato obtenido por una entrevista a la señora Juana López Arreola.

escuchado en las pláticas de los pobladores, los cuales haciendo un recuento de lo sucedido con la muerte de alguien o cuando se encuentran en problemas, se ponen a recordar qué animal fue el que avisó.

No se le atribuye alguna consideración de desprecio, pero sí se dice que el animal tiene conocimiento aunque no se comprende aún cuál es su verdadera vía, de dónde conoce o percibe esos sucesos futuros, por lo que se sigue pensando que lo percibe a través de un ser sobrenatural que se expresa mediante el aire.

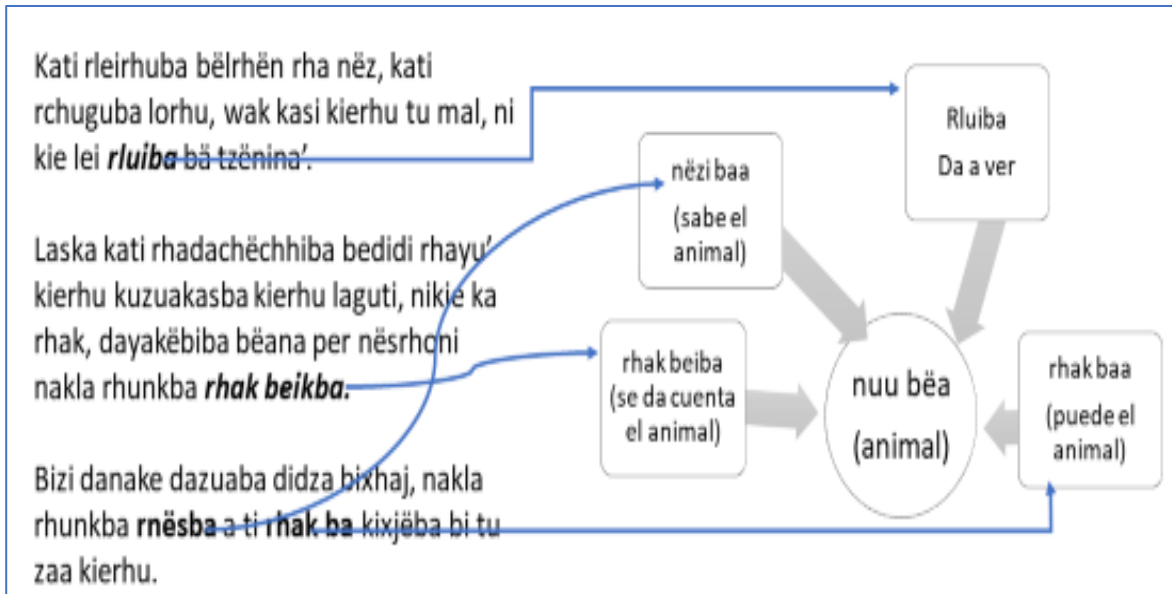
También existen personas que tratan de hablar con los animales, por ejemplo con el canto de un tecolote en la noche, hay personas que le dicen, como doña Juana López *ichigu zo'o ni, nēzē rhoni, bi rzon un' kia, o bi tu mal rhaknu gak kia, dios kueli nēs chhia a ti wēa wudunu bikana zaa gak kia len familia kia, bēaj kiu bua tu mala rhen nu gak kia* (pobre de ti que vienes aquí, no sé qué razón me traes o qué mal piensas que me va a pasar, Dios que te ponga en un camino bueno y el mal que traes se vaya con lejos, para que a mi familia no le pase nada, llévate el mal que quieres que me pase). Algunas personas le hacen una cruz y también oran en ese momento pues ante la oscuridad no se puede distinguir el animal, además de lo poderoso que es, distrae la atención de la gente que cambia de lugar, a veces se escucha arriba, abajo, o a un lado de donde la persona se encuentra.

Hay abuelos que consideran al tecolote como un ser sagrado, que comprende lo que va a pasar, por ello, hablan con él y al mismo tiempo oran y piden a Dios que todo lo malo que venga se pueda superar, un ejemplo de ello han sido las palabras del abuelo Esteban García, quien siempre hablaba con la tierra y el aire, y él recomendaba orar y tener fe, que cualquier mal venidero tendremos que enfrentarlo con inteligencia, considerando que los animales sí mandan mensajes del futuro pero está en nuestra capacidad como humanos de enfrentar los problemas que se nos presentan.

Como menciona Geertz (citado por Osorio *et al.*,2017,p.55) “esta visión del mundo está relacionada con lo que la comunidad valora, pero que a la vez teme y odia, lo cual se simboliza en su religión y se expresa en el estilo de vida de la misma”. De esta manera se deduce que los animales saben, se dan cuenta y pueden anunciar sucesos futuros. De esta manera se le atribuye el animal *rhak* (el poder). El animal puede darse cuenta de lo que va a pasar, el animal puede anunciar, el animal puede saber lo que pasa con la muerte.

Las atribuciones desde el pensamiento zapoteco que se le dan al animal pueden ser las siguientes:

Figura 11. Esquema que muestra las atribuciones que se le hace al animal sobre su capacidad intelectual.



Nota: Elaboración propia (María García Gallegos)

Por tanto, en Yaxhil los animales son iguales en el sentir pero no iguales en la forma de pensar, porque los animales tienen capacidades especiales para comunicarse con seres sobrenaturales, con el inframundo. No pueden hablar pero sí expresar lo que saben con sus respectivos sonidos, por ello se deduce que los animales y los humanos no son ni iguales, ni diferentes, cada quien tienen un lugar importante en la vida, en la tierra y la naturaleza.

3.4.5 Los animales *rluikba rho'-nos dan a ver (enseñan)*

El término *rlui'i*, desde el pensamiento zapoteco comprende un amplio significado que designa “dar ver” (mostrar, enseñar desde el español) relacionado con los ojos, algo que se muestra y se sigue a través de los ojos y el pensamiento, como dar a ver el camino para hacer algo, el rumbo a seguir para lograr algo, dar a ver los pasos para realizar cierta actividad.

“Dar a ver” implica primeramente la enseñanza (de algo que se observa) y después el aprendizaje (de lo que se practica) y con ello se aprende. Estas epistemologías sobre la

enseñanza y el aprendizaje están dadas a partir de una práctica o vivencia real que conlleva a un conocimiento captado desde la vista, sentido con el corazón y aprehendido en el pensamiento.

Dentro de la vida comunal de los Yagilenses se construye aprendizajes en colectivo, en la siguiente expresión se puede percibir este sentido amplio de su significado y acciones con el sufijo *kēne*, a través del cual están relacionados varios espacios y momentos en colectivo donde se da el “dar a ver”: *rluikēne li lu chhin, lu skuel, nu yu’u, rhai’do’*, te dan a ver en el **trabajo** (en el campo, cocina, o espacios donde se realizan actividades donde alguien que no conoce sobre ello aprende o en su caso las personas fortalecen sus conocimientos mirando cómo se trabaja) en la **escuela**, (otro de los espacios que comúnmente se dice que nos da a ver algo importante), nos dan a ver también en la **casa**, (a través de la familia se van aprendiendo diversas actividades) también en el centro del pueblo, en las fiestas, en las reuniones, etc. Estos espacios de aprendizaje siempre nos dan a ver, pero es el deber de cada uno entender qué se tiene que ver, ya que muy pocas veces se dice en qué momento se debe ver, sino que cada quien es responsable de lo quiere aprender y con ello pondrá en práctica el ver para aprender y forjar el saber.

El término *rlui kē* que da a conocer que el aprendizaje se construye a través del “ver”, viendo lo que alguien más hace, hace alusión no solo al humano sino también al animal. Por tanto, *kēba*, es un sufijo que se le agrega al prefijo *rlui* (dar a ver) para hacer referencia que el animal nos da a ver, (el animal nos enseña) *rluikēba*. Este término no solo se refiere a que nos presagian algún devenir, sino que ese momento o proceso donde se escucha o se miran las acciones del animal para predecir algo implica una enseñanza, el cual por un tiempo solo es enseñanza, pero cuando se vivencia o pasa por la experiencia se convierte en aprendizaje.

3.5 Los presagios desde la cosmovisión de los bēni xhida.

Sabemos que los presagios existían en Mesoamérica mucho antes que la conquista española, por ello, es una de las cosmovisiones más antiguas de nuestros pueblos, quienes dan fe de la fuerza de la naturaleza para expresarse mediante señales y lograr predecir algunos sucesos. Para comprender mejor el tema de los presagios comenzaremos primeramente comprendiendo el término presagio, Pastrana (2009, p,22-23) cita a Ruíz de Alarcón (1629) quien describe que “lo que en España lo llamaban agüeros, en mexicano llaman *tetzahuitl*, si bien el vocablo mexicano suena a algo más que el castellano, porque

dice agüero, pronóstico, portento o prodigio, que pronostica algún mal presente o venidero”. A nivel teórico existen estudios que marcan la diferencia entre animales que presagian y animales que pronostican, los animales que presagian en palabras de Guerrero (2013):

Según Fray Bernardino de Sahagún (2000:433) en V libro de la *historia general de las cosas de Nueva España*, hablan sobre las señales que tomaban los nahuas sobre los animales del siglo XVI. Bloch (1985) define la palabra presagios (tener olfato” *Auspicio*: observar aver. *Prodigio*: para referirse a una señal, que expresa la cólera de los dioses, o una infracción con las leyes naturales. Lenkerdorf (2010) presagio proviene del español “seña” (pp. 29-31).

Este mismo investigador menciona que “los animales tienen la capacidad de hablar y comunicarle algo al ser humano, considerándolos mensajeros vinculados con los seres sobrenaturales” (p.46). Para Guerrero, no hay casualidad en estos hechos, sino una intencionalidad, por tanto los animales son considerados mensajeros de otros seres, principalmente de deidades, por lo que acercarse a su estudio a “través de enfoque de las ontologías indígenas, permite observar la relación que hay entre el ser humano y los otros seres no humanos...” (p.24)

También Córdoba (1886) asegura “que los animales son considerados enviados o mensajeros del diablo” (p.214), a quien podemos reconocer más bien como la deidad del inframundo para los zapotecos (citado por Serrano et al, 2011). Por su parte Ruiz (2011) presenta un análisis sobre los presagios en la historia de los pueblos zapotecos de Oaxaca:

Fray Juan de Cordova, fraile dominico que escribió en el siglo XVI un Arte del idioma zapoteco, nos dice que los zapotecos tenían muchos agüeros o presagios. En este tipo de creencias los animales jugaban un papel primordial, uno de los más importantes era la culebra, así como el búho y la tuza. Por ejemplo, del alacrán comentaban los zapotecos que cuando la gente platicaba animadamente y aparecía uno de estos animales éste era un mensajero del “diablo,” y que venía con curiosidad a conocer de lo que hablaba la gente. Los pájaros quetzal traían presagios a las mujeres, y un pájaro llamado “huijya” a los caminantes (p.61).

Por lo que este grupo de animales que tienen un vínculo con las deidades y lo sobrenatural se clasifican dentro de los animales que presagian, y como ya se ha mencionado, tienen el poder de predecir el futuro de los sucesos mediante su interacción con lo sobrenatural, con quien el ser humano no es capaz de interactuar.

Destaco la diferencia entre animales que presagian y animales que pronostican ya que durante las entrevistas realizadas se hace referencia a ambos porque con base en los testimonios los animales predicen algún devenir, sin embargo, el presagio hace alusión a las señales que dan los animales a partir de un elemento o interacción que reciben de algún ser sobrenatural, y en cuanto a los pronósticos se debe sobre todo a la biología de los animales.

González (2013) analizando las cosmovisiones zapotecas de la Sierra Sur de Oaxaca, establece que las predicciones de animales para los temporales o tempestad son hechos que ellos han vivido, siendo los mismos espacios y tiempos los que les han permitido comprobarlo. También Katz (1997) realizó estudios entre los mixtecos sobre la meteorología indígena, relacionando ciertos animales con los pronósticos del clima: “las hormigas no son los únicos animales asociados con la lluvia” (p.112). Mencionando que esos diferentes animales tienen la característica de ser “animales de agua”, como las ranas, o “animales que vuelan”, como las aves, las chicanas, y un animal mítico: la “culebra de agua”, en mixteco *koo savi* (serpiente de lluvia) o *koo tumi* (serpiente emplumada), que es la tormenta o el remolino de lluvia” (p.221).

Retomando nuevamente los estudios de Guerrero (2013) sabemos que “Cuando un ave anuncia la llegada de las lluvias, tiene que ver con el conocimiento etológico del animal, de su ciclo de vida, de su anatomía para poder reconocerlo y de sus interacciones ecológicas, es decir de la biología del organismo” (p.18). Serrano *et al.* (2011) muestran que:

Algunas de las aves deben este poder “mágico” a su etología, ejemplo claro son los vencejos, los cuales vuelan en parvadas cuando se acerca la época de reproducción, que está íntimamente ligada a la temporada de lluvias, por lo que haciendo una correlación del conocimiento científico y el tradicional es posible asentar que efectivamente los vencejos “pronostican” temporada de lluvias, dándole una explicación científica a la connotación mágica... En cuanto a las aves que presagian cambios en el clima, se encontró que en su mayoría dicha capacidad está íntimamente relacionada con la biología de cada organismo. Por ejemplo, en el caso del cenizote tropical (*Mimus gilvus*), llamado en tojolabal *choyej*, es un ave que posee la capacidad de emitir numerosos cantos de distinto tipo, por lo que los tojolabales han asociado por lo menos dos de ellos con diferentes pronósticos, uno que anuncia el inicio del día y otro que advierte la lluvia. A su vez, el ave *purpurwich* se considera que anuncia lluvias cuando vuela en parvadas en cierta época del año, lo que podría estar relacionado con su temporada de apareamiento, pues es común que en dicho periodo las dos especies de vencejos con las que se identificó la *purpurwich* se observen volando cerca de sus nidos (pp.37-39).

Se entiende entonces que los pronósticos pertenecen a un grupo de animales que por su estado biológico son capaces de predecir los cambios de temporal o clima. Pero a pesar de que ambas clasificaciones son muy interesantes y representan los conocimientos de los zapotecos de Yaxhil, consideré viable analizar específicamente los presagios de animales, ya que los he agrupado como animales que tienen la capacidad de comunicar sucesos venideros comunicándose con el ser sobrenatural⁵⁶.

Para comprender mejor la cosmovisión de los *bëni yaxhil* respecto a los presagios mostraré unos ejemplos recuperados a través de entrevistas y la observación que se han realizado. Los he clasificado como animales que presagian de día y de noche. Y por naturaleza de la noche en la obscuridad, se consideran como animales temerosos, malos en algunos casos, feos, peludos, peligrosos, que causan terror y descontento o tristeza al escucharlos o verlos. Contrariamente, en algunos casos los animales que presagian de día se consideran buenos, como las mariposas, la colibrí, la hormiga panda amarilla, los pájaros, arañas; excepto la mosca verde que es señal de algún problema y los coralillos que por su forma y su naturaleza de causar daño origina miedo en las personas y se ven mayormente durante el día. Aunque también hay animales que presagian de día y de noche como el perro, el gato y el gallo.

- ***Animales que presagian un devenir bueno y se pueden observar de día***

Barhé dumí (Hormiga panda amarilla).

Ka laba lhen didza xhidza: Barhé dumi (Hormiga dinero).

katy rhidba barhe dumíi rhayu kierhu, danaa kie rluiba kie gata kierhu dumí. Neda rhaxhuaba, rzua niaba doo duu, kieka ugan tu bën len neda. Kati ryua birha debana' tusi dudo kieba rhata. Rhudzëajdabaa kati rla'daba.

Cuando viene la hormiga dinero (figura 12) en el patio de casa nuestra dicen que muestra que habrá dinero en la casa. Yo lo atrapo, pongo en su pata un hilo para que se quede lo

⁵⁶ Seres no humanos capaces de avisar los acontecimientos futuros.

bueno conmigo. Siempre se va, cuando veo ya no está ahí, solo su hilito queda. Me pongo muy feliz cuando lo veo'⁵⁷

Figura 12. *Barhé dumi* (*Euspinolia militaris*).



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

Blo' (La colibrí):

*Kati rhidba blo' rhayu kierhu rnake kie nsuakba kierhu tu chhiado, penti ichhinkierhu rson chhiado*⁵⁸.

La colibrí también está relacionada con predicciones de sucesos buenos, como mensajes de que alguien llegará a visitarnos, alguien nos recuerda y nos visita a través del colibrí.

- ***Animal que se escuchan de día***

Psia' (Águila)

Según la señora Juana López, se sabe que: *Lai' katu un rhala gat rhdaba, rhdaba pzia'na, rbichhiba, laba, rnake bëni gula kie rluikba kati nuu rhala gati, danaa kie la bëni wena'zi*

⁵⁷ Entrevista a la señora Josefina Gallegos López que se tuvo durante la presencia de la hormiga dinero en el mismo espacio en que nos encontrábamos. (JGL 09-03-2020)

⁵⁸ Entrevista realizada a la Sra. Juan López Arreola el día 24 de marzo de 2020.

rhude' tunana rchie ati un wēke pzia. El águila es un animal muy frecuente en cualquier época del año y su canto, su llanto desde el enfermo que está por morir, este enfermo se manifiesta a través de su alma y comienza a andar de nuevo por los lugares que anduvo, su tristeza es expresada a través del llanto del águila. El cual presagia que la muerte de aquel enfermo es segura.

- ***Animales que se escuchan de noche***

Bedidi (Tecolote)

El tecolote es uno de los animales que con su sonido puede imitar la voz de un niño, mujer, borracho, según ha quien vaya dirigido el problema. Se relaciona comúnmente como un animal que presagia problemas pero también presagia la muerte, cuando se cree esto último es cuando muchas veces se escucha en el mismo lugar con su propio sonido que lo caracteriza y lo hace muchos meses antes de que suceda la desgracia. Cuando anuncia problemas o enfermedades lo hace de dos a tres noches antes, incluso horas antes de algún acontecimiento malo.

Bizi (Gato)

Figura 13. *El Gato negro.*



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

También el gato (figura 13) es uno de los animales que frecuentemente presagian la llegada de problemas. Los gatos perciben problemas futuros, prueba de ello es que días

antes de algún problema familiar muy cerca de la casa van a pelear, se ha visto que un solo gato hace el sonido como si estuvieran peleando dos, lo cual representa un problema muy grave. Es importante también observar que en algunas ocasiones estos animales andan en veda o apareamiento por lo tanto esto no significa algún presagio, asimismo en ocasiones se pelean muy cerca de la casa cuando se dejan residuos de comida, por lo que en estos aspectos sí se debe tomar en cuenta.

- ***¿Qué nos enseñan los animales?***

Como se ha venido mostrando, a través de los presagios de los animales podemos recuperar un aprendizaje en colectivo, un vocabulario que engloba el todo y no el uno, por lo que se debe cuidar. Martínez (2015) nos enseña que:

La naturaleza, la geografía, el territorio que se habita, genera, en *Comunalidad*, interpretaciones materiales e intelectuales, del papel que asumen las relaciones específicas que se dan con el entorno; su percepción se manifiesta a través de la imaginación, sus resultados y sus saberes conforman la cultura de su habitar cotidiano. Su integración razonada conforma una filosofía geográfica que expresa unidad de pensamiento (p.101).

Con todo ello se comprende que los animales y los humanos nos consideramos como un todo que comparte el territorio, nadie es dueño de nadie y que todos podemos disfrutar de lo que hay la naturaleza. Somos un elemento o hijos de la madre tierra al igual que los animales. La otra enseñanza que nos dejan los animales es aprender a respetar la tierra donde vivimos. Que todos somos importantes y un acto mal intencionado hacia la madre tierra puede cobrar la vida.

3.9 Los presagios de animales: elemento vital para el conocimiento del territorio y el respeto a la naturaleza.

Hemos venido mostrando la importancia que tienen los presagios en un espacio determinado, este espacio tiene significado gracias a las personas que habitamos en él, como dice Martínez (2015) la naturaleza existe porque nosotros hacemos que exista, existe a partir de nuestras interpretaciones; y retomando las ideas sobre territorio que plantea Giménez (2007):

El territorio puede ser considerado como zona de refugio, como medio de subsistencia, como fuente de recursos, como área geopolíticamente estratégica, como circunscripción político-administrativa, etc.; pero también como paisaje, como belleza natural, como entorno ecológico privilegiado, como objeto de apego afectivo, como tierra natal, como lugar de inscripción de un pasado histórico y de una memoria colectiva y, en fin, como “geosímbolo” (p.124).

Entonces al pensar en los presagios sabemos que este sólo tiene significado cuando alguien lo interpreta. Al hablar de presagios y del territorio nos lleva a reflexionar en todas las actividades que suceden en un espacio determinado, y por tanto, en todas las interpretaciones que se les puede o debe dar, dependerá del desarrollo del conocimiento con base en las experiencias que se han tenido en ese espacio.

Las personas forjamos nuestra identidad cultural dentro de un territorio determinado y dependiendo de la interacción con lo natural que nos rodea comprendemos también los sucesos sobrenaturales, muchos de estos elementos de interpretación son aprendidos a través de los animales. Como afirma Maldonado (2005):

El territorio no puede ser entendido por la mayoría de los oaxaqueños si no se incluye la omnipresencia de lo sobrenatural en él: los seres sagrados y sobrenaturales que habitan en distintas partes de la geografía local y regional son parte de la vida comunal y la relación con ellos es intensa y de intercambio, a través de ofrendas y ritos (pág. 20).

Los animales son parte indispensable en la vida de los humanos, con ellos se aprende a brindarle el respeto a la madre tierra, teniendo la obligación de manera voluntaria, de cuidarla, porque mientras se viva en ella se respeta. Coincido con Martínez (2015) quien nos dice que la naturaleza al ser un todo no puede ser dividida, nosotros pertenecemos a ella y ella no nos pertenece:

...que somos naturaleza, somos parte de un todo indivisible, por ello reconocemos el suelo que pisamos, y ello nos conlleva a defenderlo incluso con nuestra propia existencia. Porque la naturaleza no nos pertenece, pero sí nosotros a ella, aunque ahí en su suelo construimos nuestras casas y conseguimos nuestras comidas no pensamos en ella como facultades productivas, la naturaleza para nosotros no es materia, no es mercancía o cosa, es todo, somos todos (p.109).

Compartimos un suelo (territorio) en el que se realiza toda la vida comunal, con respeto y cuidado se va comprendiendo que el suelo siente y que se comunica a través de otros seres cuando algo no se encuentra bien, cuando erramos, cuando tálamos árboles y matamos animales; momento en que se molesta y busca como mostrarnos que está viva.

3.5.1 Valores que transmiten los presagios de animales y formas de aprenderlos.

Es importante reconocer que al pensar en valores desde el pueblo de Yaxhil no se refiere de manera directa a conceptos como dignidad, respeto, tolerancia, honestidad, lealtad, etc., como enseña el pensamiento occidental, que sí están dentro de lo que se vive, pero no son conceptos a definir y que el ser humano los tenga que memorizar.

Estos valores zapotecos son dichos y a la vez se valen por la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, por tanto, los más destacados son ser agradecidos (gratitud), primeramente con la tierra que nos da de comer, luego con los adultos que nos protegen, nos cuidan y nos enseñan lo que saben, de ahí deriva el entenderse parte de un todo que nos lleva a no pensar de manera individual. Este pensamiento que integra el “nosotros”, estructura vitalidad de la vida comunal, se rige por la compartencia desde los trabajos, los tequios, las fiestas, etc.

El pensamiento zapoteco se sustenta en el “nosotros” como una visión colectiva del hacer, ser, pensar. Reconocerse parte de un todo nos conduce a respetar todo lo que hay a nuestro alrededor, además de que se aprende en colectivo a través de aprendizajes compartidos, logrando adquirir los saberes que forman el conocimiento del *bëni xhidza*.

Evidentemente los valores que se forjan desde la vida comunal a través de esta cosmovisión de los presagios de animales, nos vinculan con la naturaleza en donde construimos nuestro hogar y nos permite la existencia, gracias a sus diferentes elementos como: el agua, la tierra, el aire, los animales, las plantas, etc. y con ellos construimos un profundo respeto hacia ella. Por lo que, manifestamos nuestro respeto haciendo un uso adecuado de sus elementos, solo buscamos la subsistencia y cuando las necesidades nos llevan a tumbar un árbol, construir una casa, sacralizar un animal, hacer un pozo, etc. Siempre lo hacemos primeramente con un ritual de permiso, quien permea la armonía entre la naturaleza y el humano.

3.5.2 ¿Cómo y dónde se aprenden los presagios de animales?

Esta sabiduría que la experiencia de la vida permite aprehender a través de la interpretación de los acontecimientos son concepciones significativas que se desarrollan en cualquier momento de la vida, algunos en los primeros años de vida y se refuerzan a través del tiempo. También hay conocimientos que se aprehenden en sucesos de la vida cuando ya el individuo es consciente de lo que está sucediendo.

Sin duda alguna, un adulto por su experiencia pudo haber aprendido muchos presagios siempre y cuando tome en cuenta esta cosmovisión y lo compruebe a través de los sucesos de su vida. No obstante, desde muy pequeña edad muchos niñas y niños son conscientes de los presagios porque escuchan la interacción que este tiene con sus familiares, los cuales son transformados en conocimientos que con el paso del tiempo y mediante la comprobación.

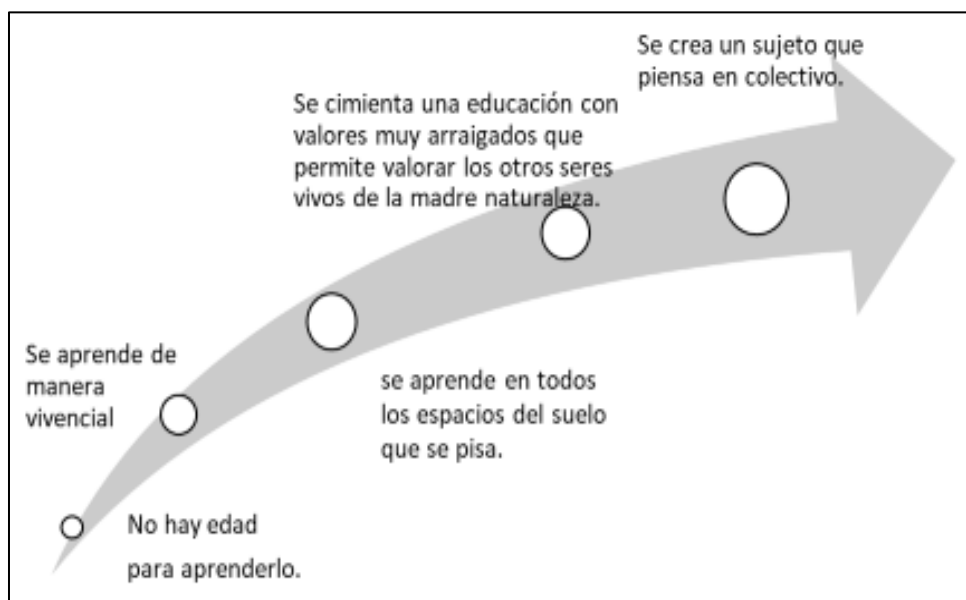
Resulta lógico que estos saberes se aprenden toda la vida y se fortalezcan más al ser compartidos. Por tanto, se desarrollan en varios espacios dentro de un territorio, unos presagios se presentan en la casa, el campo, en el camino, en la agencia, en el panteón, en el calvario, en la iglesia y dependiendo del lugar se da la interpretación de los presagios y los posibles significados. Un mismo animal puede presagiar en diversos espacios y trae significados variados dependiendo de la forma y el lugar. Por ejemplo, el maullar de los gatos.

Se puede escuchar en los alrededores de una casa⁵⁹ y esto significa que tendrá problemas la familia; si se pelean los gatos en o cerca del edificio de la agencia es probable que se suscite un problema muy fuerte en la comunidad el cual será resuelto en *yu' lawi* (casa principal) u oficinas de la agencia; si se llegaron a pelear en el camino y una persona los ve o los escucha, por lo regular se le atribuyen los presagios de los animales a otra persona, por un lado al dueño del terreno o al dueño de la casa donde se encuentran cerca los animales, y no de quien los haya escuchado.

⁵⁹ Esto puede presentarse durante un velorio, en el cuidado de un enfermo, durante la noche o de día, en una fiesta, etc.

Si los presagios llegan a darse en los lugares más concurridos como la iglesia, el panteón, el calvario o la agencia, por lo regular son predicciones de problemas que se le atribuye al pueblo en general. Lo anterior se refleja en el siguiente esquema.

Figura 14. *Dónde y cuándo se aprende los presagios de animales.*



Nota: Elaboración propia (María García Gallegos).

En tanto que los presagios buenos con animales como la colibrí, las mariposas, la hormiga panda amarilla, la araña pequeña, se dan ante las personas donde no hay concurrencias, ya que va dirigido regularmente a una sola persona.

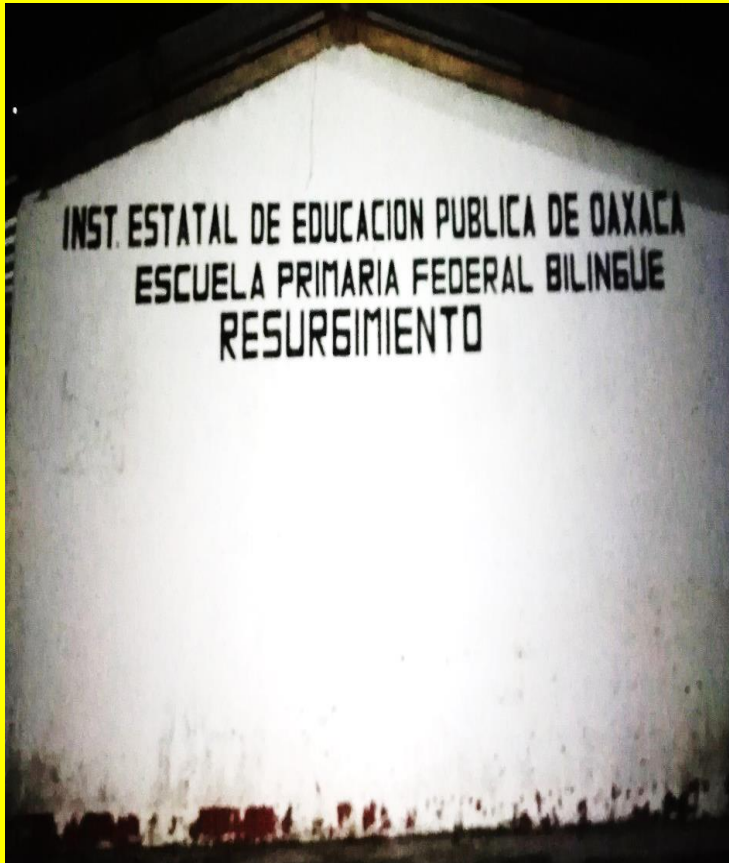
Los aprendizajes más rápidos y que son grabados en el pensamiento sobre todo se da en los momentos más difíciles de la vida, por un lado, se hace una relación entre el suceso con los presagios así como al escuchar a los abuelos cuando se aglomeran al coincidir en algún velorio, accidente o problemas. Esta gente adulta platica sobre los sucesos recientes y sobre su vida, y ahí se produce el aprendizaje.

Destaco que estos presagios para los *bëni yaxhil* presentan variaciones de significados con los pueblos circunvecinos, y se ha analizado que no todos estos presagios funcionan en la vida urbana a pesar de que los habitantes sean provenientes de alguna cultura originaria, ya que en la ciudad no se sabe a quién va dirigido el mensaje por la sobrepoblación, o en su caso, no hay presencia de dichos animales en las zonas urbanas.

Por último, se concluye que...

El conocimiento zapoteco emerge de una gama de saberes orientados hacia la comunicación hablada y de manera espiritual, vinculada directamente hacia la madre naturaleza. La relación con los animales en varios aspectos de la vida comunitaria permite dimensionar el papel que tienen las creencias para la creación del conocimiento.

Por lo tanto, los conocimientos aprendidos a partir de los animales no tienen un tiempo establecido de manera rigurosa para aprenderse, tampoco disponen de un espacio en particular, estos conocimientos se adquieren a partir de los diversos espacios con los que se interactúa, siendo el hogar, la calle, la agencia, el panteón, la escoleta, entre otros, los lugares de interacción con la naturaleza donde se evocan los saberes inculcados por los abuelos.



**CAPÍTULO IV. EL
APRENDIZAJE
ESCOLAR Y LA
EXCLUSIÓN DE
LO
COMUNITARIO
EN YAXHIL**

García, M. (2020). Identificación de la escuela primaria de Yaxhil.

El sistema de cargos y la participación en la asamblea constituyen un tipo de ejercicio de poder diferente al sistema de representación que existe en el país; ambos son formas de ser ciudadano y de ser responsables del destino de la comunidad, pero aunque son dos formas de civismo solo una tiene cabida en el currículum, mientras que el civismo comunal solo entra al aula esporádicamente y por la puerta trasera...el territorio no puede ser entendida por los oaxaqueños si no se incluye la omnipresencia de lo divino en él; los seres sagrados y sobrehumanos que habitan en distintas partes de la geografía local y regional son parte de la vida comunal...tenemos entonces un currículum que al no incorporar materias locales, como civismo comunal, historia propia o geografía simbólica, excluye la presencia de otras culturas, generando una estructura de enseñanza monocultural.

(Maldonado, B., 2011)

4.1 La escuela colonizadora

Desde tiempos inmemorables la sociedad humana se ha caracterizado por agruparse de acuerdo a sus rasgos culturales, intereses y proyectos en común, los cuales se han constituido como pueblo. Se reconoce como pueblo “Cualquier forma particular de comunidad humana unida por la conciencia y la voluntad de constituir una unidad capaz de actuar en vistas a un porvenir común” (Villoro,1999,p.10). Por lo que este grupo de personas son vinculadas con particularidades esencialmente a través de la lengua y la cultura, este mismo autor los llama grupos étnicos, y menciona que están vinculados por caracteres comunes ya sean antropológicos, lingüísticos, político-históricos, etc.

En el contexto mexicano la constitución de las naciones étnicas data de miles y miles de años atrás, incluso antes de la conquista española ya estaban agrupados. Desafortunadamente, surgió una nación política e ideológicamente refiriendo, que pretende aglomerar todos estos pueblos para formar una sola nación, pero para ello debía haber un poder político que velara la paz y la tranquilidad de los individuos con los que se compartía un espacio determinado. Este poder del estado se fue perfilando a favor de la cultura mayoritaria⁶⁰; hasta el grado de pretender homogenizar la nación. Que estaba en contra de la “división en cuerpos”, “culturas diferenciadas”, “etnias” o “nacionalidades”; no admitía ninguna clase de fueros o privilegios” (Villoro,1999,p.16).

⁶⁰ La cultura occidental que buscaba oficializar su lengua primeramente y posteriormente su cultura para la homogenización del estado-nación.

Fue así que la escuela pública en México comenzó a castellanizar, pues se consideraba la lengua nativa un obstáculo para el progreso del país, entonces, que por los años 1920-1940 este atroz proyecto⁶¹ se introdujo en los pueblos nativos. Para ello, se crearon instituciones como “la Casa del Estudiante Indígena en 1925, la Estación Experimental de Incorporación de Indígena en Carapán Michoacán en 1932, el Instituto Lingüístico de Verano en 1935”, etc. (Jiménez,2009,p.36).

Ante esta realidad, con la implementación de la castellanización a partir de décadas, hubo pueblos originarios cuya lengua materna fue desplazada, pero también hubo quienes se mantuvieron en resistencia⁶². Ante estos efectos surgió la inquietud de la sociedad de cuestionar el carácter paternalista, etnocéntrico, e incluso etnocida con innumerables procesos culturales comunitarios que habían sido eliminados, prácticamente por una aculturación inducida y forzada; fue entonces que “por la década de 1970 surgió un nuevo modelo de educación llamado bicultural” (Ibídem,p.42), cuyo objetivo era respetar las dos culturas, “este modelo fue cooptado y adoptado en palabra por el estado mexicano” porque la práctica no fue cambiada, continuó mostrando su carácter aculturador, etnocida, “que buscaba eficientar su obra mediante el uso (muy limitado e incidental) de la lengua materna en el aula” (Maldonado,2011,p.154).

Bajo este modelo los alumnos terminaban con un bilingüismo sustractivo, el cual poco a poco iba desplazando a la lengua originaria, cumpliendo así los propósitos del Estado. Para lograr castellanizar, el papel del profesor nativo fue indispensable, así lo muestra Dietz (2012):

La importancia crucial del profesorado se tematiza por primera vez dentro de los enfoques pedagógicos bilingües y biculturales: para biculturalizar la educación de las minorías regionales, se tiende a recurrir a maestros provenientes del propio grupo minoritario, proporcionándoles una formación específica, paralela a los sistemas de formación magisterial establecidos, para luego reintegrarlos en sus regiones de origen y emplearlos como “intermediarios” estratégicos en el proceso de biculturalización curricular (Dietz, 2000a). El magisterio cumple así un papel central como “bisagra” entre la “cultura del alumno” y la “cultura de la escuela” (p.199).

⁶¹Es una referencia que nos muestran Bartolomé M. y Barabas A. (1996).

⁶² Véase *Los indios en las aulas* de Benjamín Maldonado.

En este sentido y partiendo de la premisa que el Estado tenía en sus manos prácticamente el control de las políticas educativas y culturales, surge la inquietud de buscar una justicia social, donde el derecho a la diferencia fuera la piedra angular para el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas o minorías étnicas. De esta manera, se propició la incorporación de sus derechos en los diversos sectores políticos; y es precisamente en la conferencia general de la Organización Internacional del Trabajo realizada en 1989, y haciendo caso a las numerosas inquietudes sobre la prevención de la discriminación y la situación de los pueblos indígenas y tribales en todas las regiones del mundo, que se establece el convenio 169, cuyo apartado VI, artículo 27, 28 y 29 refiere:

Artículo 27. 1. Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales... 3. Además, los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin.

Artículo 28. 1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo. 2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país. 3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Artículo 29. Un objetivo de la educación de los niños de los pueblos interesados deberá ser impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional.

Estos artículos entraron en vigor en México el 5 de septiembre de 1991. A pesar de su ratificación en nuestro país, la realidad era otra, pues seguía vigente la imposición del modo de vida dominante y sobre todo, de una educación que difería de la lógica de los pueblos originarios en el marco de un gobierno dirigido por un partido político que se había

impuesto por más de setenta años⁶³, mismo que fue descartando deliberadamente los derechos de los pueblos.

Indudablemente, gracias a la lucha incansable del Ejército Zapatista de la Liberación Nacional (EZLN) en 1994 en Chiapas, se hizo pública la demanda por el reconocimiento de los pueblos indígenas en la Constitución y sobre todo por su derecho a la libre determinación en un marco de autonomía a nivel local y regional. Esta lucha exigía que dentro de la agenda política del Estado se incluyera la creación de nuevas instituciones educativas que fueran pertinentes tanto cultural como lingüísticamente, de acuerdo a Dietz (2012). Estos y otros compromisos fueron firmados en los acuerdos de San Andrés Larráinzar en 1996, con los representantes del gobierno del entonces presidente Ernesto Zedillo y el EZLN.

En consecuencia, el gobierno mexicano en 1997 decidió cambiar el nombre de esta educación bilingüe-bicultural a intercultural, dándole una impronta cultural a la educación pública, primeramente, con la educación indígena y posteriormente con el resto del país, que se dio durante el sexenio de Vicente Fox con el Programa Nacional de Educación 2001-2006, en donde se buscaba que todos los niveles educativos le dieran tratamiento al fenómeno de la multiculturalidad (Velasco,2010,p.63). Además, en el año 2001 se dio el reconocimiento de la diversidad cultural en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Posteriormente, en el año 2002 se dio la promulgación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de las Comunidades y Pueblos Indígenas a partir de la cual se pretende reconocer y defender la existencia y uso de las lenguas indígenas en el seno de la nación mexicana como derecho individual y colectivo de los pueblos (Antolínez,2011,p. 22).

Nace de esta manera, la educación bilingüe intercultural como una educación “enraizada en la cultura de referencia de los educandos abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales [...] vehiculada en un idioma natal y un segundo idioma que propicia el desarrollo de la competencia comunicativa” (Ibídem,p.19). Fue la UNESCO que promovió por primera vez la interculturalidad, y la entiende como “el intercambio de conocimientos y de las prácticas

⁶³ El PRI (Partido Revolucionario Institucional) ha definido la historia contemporánea de México al mantenerse en la presidencia desde su fundación en 1929 hasta la llegada del PAN (Partido de Acción Nacional) con Vicente Fox en el 2000.

[entre] personas y grupos que procedan de horizontes culturales variados, la introducción de diversas lenguas, incluida la materna, en todos los niveles de enseñanza, el fomento de la conciencia del valor positivo de la diversidad cultural...” (Jablonska,2010,p. 28).

Tal hecho abrió “el reconocimiento de la diversidad cultural” integrándolo dentro de los derechos que se plantean en los estatutos nacionales y fomentando la visibilización de los alumnos hablantes de alguna lengua originaria en las universidades públicas. Así pues, en respuesta a varias promesas de campaña del ex presidente Fox en el año 2003 se dio apertura a las Universidades Interculturales, en nueve entidades del país, ubicadas en su mayoría en comunidades originarias, como lo plantea Dietz y Mateos (2019).

Finalmente, después de las elecciones presidenciales del año 2000, que ponen fin a la secular tradición de partido-estado, el nuevo gobierno federal, de orientación conservadora, reconoce oficialmente la “*educación intercultural y bilingüe*” como una nueva prioridad política, aun cuando no accede a reconocer el derecho a la autonomía indígena. Uno de los resultados de este giro consiste en la creación a partir de 2003 de las primeras universidades interculturales públicas. Desde entonces, estas nuevas instituciones de educación superior, que articulan su propia red universitaria (hoy denominada Asociación Nacional de Universidades Interculturales, ANUI), surgen a partir de convenios entre la mencionada CGEIB federal y los respectivos gobiernos estatales (p.167).

Pareciera entonces que se dio una respuesta a los pueblos originarios para respetar su derecho a una educación diferenciada a través de la educación intercultural; no obstante, como lo sugiere Velasco (2010) al analizar este giro “la SEP propone usar la lengua originaria, como idioma de instrucción...sin embargo, existe el riesgo de que las lenguas indígenas sean utilizadas, como en los tiempos de la educación Bilingüe Bicultural, como un recurso básicamente para traducir los contenidos que el plan de estudios oficial contiene” (p.68). En efecto, la naturaleza de esta perspectiva de interculturalidad oficial, sigue en cuestionamiento pues como lo indica Jablonska (2010), aunque la SEP ha seguido todas las recomendaciones de los organismos internacionales, desde la descentralización del sistema educativo hasta el acento puesto en la eficacia y eficiencia del sistema, la flexibilidad en la contratación y pago a los maestros, la consideración del alumnado bajo los parámetros del capital humano, etcétera, más que en la diversidad del alumnado se piensa en la *desigualdad* y frente a ello se han propuesto medidas de apoyo con becas, materiales educativos y maestros, supuestamente, mejor preparados, pero sin alterar la idea de un

currículo nacional, evaluación estandarizada y enfoque pedagógico único (Jablonska,2010,p. 59).

Aún con todos estos avances, el Estado seguía teniendo una injerencia perniciosa pues el diseño de la educación seguía formulándose a través de iniciativas oficiales y no del pueblo. Maldonado explica que “esto significó pasar de un modelo poco definido y basado en una estructura endeble e incompleta, a un modelo basado en un concepto poco preciso heredando la misma estructura inadecuada” (2005, p.15). En muchas prácticas de los sistemas educativos persistía la tendencia asimilacionista, porque como bien menciona Antolinez (2011) realmente la interculturalidad comenzó a entenderse como un acto político que no transcendía del reconocimiento del “otro”, como política de integración. En vez de negar la diversidad existente, ésta se patologiza y se soporta transitoriamente (García, Granados y García Cano, 1999). A largo plazo, sin embargo, el objetivo pedagógico sigue siendo asimilacionista, como lo señala Dietz (2012), la heterogeneidad es el problema, la homogeneización la solución:

...la “solución” bilingüe a menudo resulta simplificante al equiparar y confundir diversidad lingüística con diversidad cultural. Con ello, se corre el riesgo de reificar los fenómenos interculturales reduciéndolos a una mera suma aditiva de diferentes culturas en contacto. A esta simplificación se añade la tendencia a confundir los niveles individual y colectivo de los procesos de biculturalización (p.186).

De esta manera, se confunde el carácter cultural de las etnias existentes en el país, pues como lo apuntaba el autor, no es lo mismo el reconocimiento de una diversidad lingüística con diversidad cultural, caso que también discute Maldonado (2011,p.151), cuando menciona que el estado cae en muchos errores, uno de ellos es considerar que la diversidad indígena se basa en ser hablantes de una lengua originaria, pues excluye la autoidentificación como miembro de algún pueblo mesoamericano o por sus características culturales y organizativas, pues a pesar de haber perdido su lengua, hay quienes manifiestan su identidad cultural porque viven desde la base de la comunalidad⁶⁴. Por tanto, en la última década del siglo pasado y en estas primeras décadas del siglo XXI, se ha

⁶⁴ Martínez (2015) también recalca que muchos pueblos practican la comunalidad, aunque lo hagan desde el español.

comenzado a cuestionar el carácter etnocéntrico del sistema educativo que atiende las comunidades nativas.

Tales como las escuelas del medio indígena siguen alfabetizando en español a pesar de que los niños son monolingües en su lengua originaria. “La implementación de escuelas con el enfoque de la alfabetización en el idioma español, para niños y adultos, no considera sus *mundos de vida*, su lengua materna, ni sus experiencias en su aprendizaje informal en sus familias, en la calle y sus alrededores. Ignorar las circunstancias personales del alumno es, hasta hoy, lo común en la escuela y, con eso, se podría decir que esta institución sigue con un *colonialismo interno*, especialmente en relación a las familias de herencia aymara, zapoteca, rapa nui, mixteca, guarani, quechua” (Giebel, 2010, p.1).

De tal forma la escuela al ser un aparato del poder, busca a toda costa la homogenización de la nación, por lo que el colonialismo, sigue presente, aunque diversos autores le pueden llamar poscolonialismo, colonialismo moderno, etc. este sigue teniendo la misma esencia. A este respecto, cabe recordar la siempre oportuna definición de González Casanova (2006) sobre el colonialismo interno:

La definición del colonialismo interno está originalmente ligada a fenómenos de conquista, en que las poblaciones de nativos no son exterminadas y forman parte, primero, del Estado colonizador y, después, del Estado que adquiere una independencia formal, o que inicia un proceso de liberación, de transición al socialismo o de recolonización y regreso al capitalismo neoliberal. Los pueblos, minorías o naciones colonizados por el Estado-nación sufren condiciones semejantes a las que los caracterizan en el colonialismo y el neocolonialismo a nivel internacional: habitan en un territorio sin gobierno propio; se encuentran en situación de desigualdad frente a las elites de las etnias dominantes y de las clases que las integran; su administración y responsabilidad jurídico-política conciernen a las etnias dominantes, a las burguesías y oligarquías del gobierno central o a los aliados y subordinados del mismo; sus habitantes no participan en los más altos cargos políticos y militares del gobierno central, salvo en condición de “asimilados”; los derechos de sus habitantes y su situación económica, política, social y cultural son regulados e impuestos por el gobierno central; en general, los colonizados en el interior de un Estado-nación pertenecen a una “raza” distinta a la que domina en el gobierno nacional, que es considerada “inferior” o, a lo sumo, es convertida en un símbolo “liberador” que forma parte de la demagogia estatal; la mayoría de los colonizados pertenece a una cultura distinta y habla una lengua distinta de la “nacional” (p.410).

De esa manera nuestros pueblos originarios están en ese estado de colonización interna, pues hay un poder central que regula los procesos políticos y sociales, entre ellos

su derecho a la salud y a la educación, poniéndolos en una situación de subordinación sin oportunidad de decidir de manera autónoma sobre el rumbo de su agenda propia.

Asimismo, los conocimientos de los pueblos indígenas no han sido tomados en cuenta, siguiendo las ideas de De Sousa (2009), parecieran no existir ante la sociedad mayoritaria; el autor denomina como pensamiento abismal al pensamiento occidental moderno, pues divide la realidad social en dos universos: uno como el único válido y el otro que se encuentra del otro lado de la línea:

La división es tal que “el otro lado de la línea” desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no-existente. No-existente significa no existir en ninguna forma relevante o comprensible del ser. Lo que es producido como no-existente es radicalmente excluido porque se encuentra más allá de universo de lo que la concepción aceptada de inclusión considera es su otro (p.160).

También Walsh (2009), Quijano (2000) y Mignolo (2003), hacen importantes contribuciones para explicar la situación colonial, en la cual existe una colonialidad del saber, del ser, del poder y cosmogónica⁶⁵. Con esto, el universo cosmogónico de los pueblos originarios es sustituido por los conocimientos universalizados de occidente, los cuales son implantados a las nuevas generaciones a través de la escuela. En este mismo sentido, Maldonado (2011) agrega que:

la dinámica de la dominación que padecen los pueblos mesoamericanos tiene entonces una doble dimensión simultánea: el colonialismo interno con que los domina el Estado mexicano, y el imperialismo neocolonial, con el que es dominada la nación y por tanto también los pueblos mesoamericanos como integrantes del país. En este sentido, la descolonización mesoamericana implica una lucha contra las dos fuentes de poder opresor, lo que liga las luchas de los pueblos originarios de Oaxaca con los demás pueblos del mundo (pp.405-406).

⁶⁵ Es la colonialidad cosmogónica o de la madre naturaleza, la que tiene que ver con la fuerza vital-mágico-espiritual de la existencia de las comunidades afrodescendientes e indígenas, cada una con sus particularidades históricas. Es la que se fija en la distinción binaria cartesiana entre hombre/naturaleza, categorizando como no modernas, “primitivas”, y “paganas” las relaciones espirituales y sagradas que conectan los mundos de arriba y abajo, con la tierra y con los ancestros como seres vivos. Así pretende socavar las cosmovisiones, filosofías, religiosidades, principios y sistemas de vida, es decir la continuidad civilizatoria de las comunidades indígenas y las de la diáspora africana (Walsh,2009,p.3).

De allí la necesidad que propone Mignolo (2016) de que “repensar el imperialismo implica y necesita, repensar el pensamiento que piensa el imperialismo”, repensarlo a partir de las premisas de “la epistemología moderna que implica reproducir la epistemología que acompañó su gestación y transformación” (p.134). Es por eso que se hace necesario comenzar con esta ruptura de hegemonía epistémica, lo que De Sousa (2009) denomina pensamiento postabismal, puesto que conlleva a eliminar todo pensamiento que se considere universal, porque “a lo largo del mundo, no sólo hay muy diversas formas de conocimiento de la materia, la sociedad, la vida y el espíritu, si no también muchos y muy diversos conceptos de lo que cuenta como conocimiento de los criterios que pueden ser usados para validarlo” (ibídem,p.184).

Al mismo tiempo se tiene que romper las ideas del imperio eurocéntrico que se ha implantado desde la era colonial (Dussel, 2015), lo que implica reconocer dónde estamos ubicados como personas colonizadas en la estructura eurocéntrica; sobre todo desde la pedagogía para entender qué papel jugamos ante esta realidad. Al respecto, Raúl Mejía (2011) cuestiona acertadamente este tema al afirmar que el eurocentrismo no es sólo de los colonizadores sino de nosotros mismos los que asumimos esas ideologías:

El eurocentrismo no es una mirada cognitiva propia de los europeos, sino de todos los que hemos sido educados en los imaginarios y prácticas de las hegemonías de las instituciones educativas en donde se ha naturalizado el imaginario cultural europeo, generándose una geopolítica del conocimiento, la cual individualiza y desaparece las historias locales (p.15).

De tal forma que los profesores colonizados, naturalmente se convierten en seres colonizadores de los niños y niñas de los pueblos originarios, ya que muchas veces estas prácticas son inconscientes y reproducen una estructura de la que ellos aprendieron. Por lo tanto, el primer paso es la concienciación⁶⁶ pues al reconocerse como colonizado se puede lograr cambiar las estructuras de poder, saber y ser que imponen sus ideologías a través

⁶⁶ “Significa un ‘despertar de la conciencia’, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente las causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora” (Freire,1997,p.14).

de la escuela; por ello y siguiendo a Freire (1997), el acto educativo no es la transformación de la sociedad per se, sino la de los individuos que a su vez van a transformarla.

A continuación, presento relatos donde describo algunos recuerdos que vienen a mi memoria de los procesos de colonización que pasé a través de la escuela.

4.2 Una experiencia sobre la exclusión de mis conocimientos comunitarios en mi vida escolar

Regresar a los lugares de mi infancia a través de la memoria y caminar de nuevo por las veredas de mi pueblo, sentarme en la cancha de la primaria, mirar las aulas donde estudié y recorrer los cuartos de mi casita me ha ayudado a recordar parte de mi pasado. Considero que el escrito de los relatos es una constante búsqueda para recordar, aunque como dice Auge (citado por Carli,2011,s/p), “nuestra memoria quedaría saturada siuviésemos que conservar todas las imágenes de nuestra infancia. Pero interesante es lo que queda de todo ello. Y lo que queda es el producto [...] es el producto de una erosión provocada por el olvido”.

Con estas contranarrativas busco mostrar el pasado de mi vida como niña de un pueblo originario, cómo pasé por la “escuela” a la cual siempre fui obligada a asistir y ver así el rostro y carácter de la colonización, hace no más de tres décadas viví este proceso y actualmente continúa vigente el carácter paternalista y eurocéntrico⁶⁷ de la educación que reciben la mayoría de los niños indígenas en México, especialmente en los contenidos que se abordan y en el uso de la lengua materna en el aula.

4.2.1 Ser *ngula xhidza*- mujer zapoteca y ser colonizada

En un pueblo enclavado en la Sierra Juárez del estado de Oaxaca, ahí quedó enterrado mi ombligo muy cerca de la casa de mis padres donde nací, este pueblo pequeño

⁶⁷ Ante esta realidad, con la implementación de la castellanización, la lengua materna de muchos pueblos fue desplazada, pero por fortuna también hubo procesos de resistencia que cuestionaron el carácter paternalista, etnocéntrico, e incluso etnocida del Estado, así fue que “por la década de 1970 surgió un nuevo modelo de educación llamado bicultural” (Jiménez,2009,p.42), cuyo objetivo era respetar las dos culturas, “este modelo fue cooptado y adoptado en palabra por el estado mexicano” porque la práctica no fue cambiada, continuó mostrando su carácter aculturador y etnocida, “que buscaba eficientar su obra mediante el uso (muy limitado e incidental) de la lengua materna en el aula” (Maldonado,2011,p.154).

de al menos 300 personas actualmente. Se caracteriza por su clima húmedo, con aire fresco, casi todas las mañanas amanece con un poco de frío, excepto unos días de abril en que el calor es un poco intenso, pero no dura todo el mes, pues el carácter montañoso donde se ubica el pueblo, permite las actividades pluviales constantes.

Los humos que brotan de las cocinas de las casas desde muy temprano cada día, muestran señal de vida, de una necesidad de alimentarse y seguir trabajando día a día para la supervivencia. El desayuno de las familias es siempre una taza de café o a veces acompañada con un pedazo de pan, o tortilla tostada; esto es sólo para aguantar que llegue la hora del almuerzo, que no pasa más de las 9 de la mañana, por tanto, desde las 6 de la mañana las señoras comienzan a prender su lumbre para hacer tortillas y poner café para el almuerzo.

En este pueblito de San Juan Yagila quedó gran parte de mi corazón, porque muchos de las vivencias más bonitas las experimenté allí. Los maravillosos recuerdos me vienen al pensar en sus veredas, en aquella casita de adobe que me cobijó por varios años, en aquella larga vereda llena de hierbas con gotitas de rocío que mojaba mi uniforme en los días de clases cada mañana en la temporada de lluvia, incluso los días tan tristes donde me regresaba a cambiarme por haberme caído en el lodo y ensuciar mi uniforme.

Era en el año de 1995 cuando por primera vez asistí a las clases en preescolar, fue triste al principio no quería quedarme. Mi mamá me llevaba a la escuela, pero no se podía quedar conmigo por los compromisos que tenía con los trabajos del campo con mi padre. A pesar de que mi madre tenía apenas sus 21 años muy pronto dejó de llevarme a la escuela, pues tenía que cuidar de mi hermana, y justo este era el miedo que tenía; alejarme de mi mamita, ella con enojo me pegaba para quedarme en la escuela, y con la ayuda de mi maestra, buscaban cómo encerrarme, aunque a veces salía gritando, divisaba a mi mamá a lo lejos y aunque corriendo ya no la alcanzaba; así que me resignaba a quedarme.

En el salón la profesora Luci ponía los dibujos que debíamos copiar, de vez en cuando me ayudaban los mayores porque si terminábamos pronto todos, la profesora nos llevaba a jugar. Lo mejor de todo esto era que la maestra entendía el zapoteco, aunque contestaba en castellano, porque era obligatorio aprenderlo. No recuerdo como aprendí a hablar el español, lo que sí sé que mis primeras palabras las aprendí en preescolar, tuve que memorizar varias oraciones, y sobre todo aprendí escuchando a los niños más grandes, hubo verbos que no podía conjugar; en ocasiones prefería quedarme callada para evitar la

burla de mis compañeros que eran más grandes y se sabían las palabras correctas, pues estos al escuchar alguna palabra mal dicha, se daban unas carcajadas que era inevitable que todos voltearan a ver, incluso escuchar, pues lo repetían varias veces en forma de burla...(jajaja ero, kunacha, ero kunacha, jajaja...).

Un día como todos los lunes en esos años de 1996 y 1997, desde los escasos recuerdos de la infancia se me figura haber visto la formación con todos mis compañeros, que casi cubría todo el perímetro de la cancha de la escuela que también era y es aún la cancha municipal. Al inicio se formaban los más altos y por cierto los de mayor edad, en esos años aún se reprobaba a los niños, unos llevaban al menos 2 a 3 años en cada grado, razón por la que muchos desertaban.

Afortunadamente mi caso fue diferente, no reprobé ni un año, fui pasando todos los grados que al final terminé la primaria con Eliseo, Víctor, Oralia, Aureliano, y Rufina que eran más grandes de dos a un año más que yo. A pesar de que a unos compañeros los fui alcanzando hasta en cuarto o quinto grado y otros de mi edad se fueron quedando por reprobado como: Ángel, Norma, Ubaldo; aún recuerdo frases del escrito de despedida que me tocó recitar en la ceremonia de graduación: "Satisfactorio resulta para mí, hacer uso de la palabra, en nombre de los alumnos que hoy concluimos la educación primaria, seis largos años convivimos alegremente..." no dudo que para muchos fue bonito haber estudiado la primaria, aunque para los que reprobaron fue frustrante y a veces las clases de todo el día impedían estar con la familia en momentos importantes, como en la llegada de un hermanito, algún velorio, fiesta de la mayordomía, etc., tampoco se podía convivir en las fiestas o acompañar a mamá en los eventos comunitarios.

Lo más habitual que se hacía en el salón eran los dictados, y los copiados de los textos del libro de lecturas, a veces porque la maestra se reunía en la dirección con sus compañeros, algunas veces porque había quejas de los compañeros en la dirección y la maestra se ausentaba o simplemente era el plan de trabajo. También logramos leer todo el librito de lecturas durante el año, pues cada mañana leíamos y en cada equivocación ahí nos deteníamos y durante la tarde repasarlo porque en el salón se volvió una competencia. La que terminó primero de leer el libro fue Ana, la niña que estudió el primer grado en Ixtlán de Juárez (municipio) y que tampoco hablaba zapoteco.

En la primaria nunca fui la mejor alumna con altas calificaciones, pues aprendíamos una cosa y al final de cada bimestre la maestra llevaba unas evaluaciones en hojas tamaño

oficio que contenían otros temas. La mayoría los contesté, aunque mis calificaciones no rebasaron del 8.

Siempre le eché muchas ganas para ser buena alumna, aunque repetidas veces oía a mi papá decirle a mi mamá: “*gagobu ka’ bi kiuna, kie gunbi li yudarhi, narhu wagubi gichi kaa, pur lhen lei rhë’bi*” - le dices a tu hija que te ayude, a poco si va comer el papel, todo el tiempo está con eso -. Desde esa ocasión algo al fondo decía que debía redoblar esfuerzos, no para darle el gusto a mis padres, si no para sobresalir y no quedarme a vivir en el pueblo, donde no había manera de vivir mejor, más que trabajar en el campo de sol a sol para sobrevivir, y el trabajo de las mujeres es tan arduo que tornaba en cuidar a los hijos, cocinar, lavar, limpiar y llevar la comida a medio día en pleno sol en el campo donde se encontraban los trabajadores.

Aún recuerdo el ardor que provocan las hojas de caña, cuando después de la jornada de trabajo debía lavarme y era una sensación horrible el ardor, el sol que quemaba la cara cuando me sentaba a colocar la caña en el trapiche, mientras mi mamá espantaba los toros que giraban en compás de manera circular, pues el cazo⁶⁸ para la panela ya estaba en la lumbre y no podíamos perder el tiempo, y como no había más gente para ayudar, mi padre cortaba la caña y nosotras lo exprimíamos. Era una gran satisfacción cuando miraba a mi papá contento, que pudo culminar con los planes del día. A él no le importaba si faltaba a la escuela, lo que a él le interesaba era avanzar con la producción de panela, la pisca y otros trabajos del campo.

4.2.2 Un aprendizaje excluyente: El camarón con cuatro patas, el imaginario de la infancia

Recuerdo haber estudiado la primaria, durante el primer año nos atendió una maestra nativa de mi pueblo. Nunca hablamos el zapoteco con ella, a pesar de que entendía bien el zapoteco siempre contestaba en español. Con ella pasé el proceso de castellanización y alfabetización, ella cumplía con las reglas académicas que le proponía la SEP y yo sólo lo fui aprendiendo; ahora, sólo imagino lo difícil que habrá sido para mí en esos tiempos, integrarme al grupo de los hablantes del español.

⁶⁸ Así se conoce un recipiente de metal muy ancho, donde se hierve el jugo de caña a fuego muy elevado durante toda la noche, para producir panela.

¿Por qué no me enseñaron a escribir el zapoteco?, quizás hubiera sido más fácil, pues lo hablaba con fluidez, a mis casi 16 años aprendí que la **e** con dos puntitos arriba (**ë**), le daba el sonido a la palabra que muchos foráneos no podían pronunciar, pero para mí era tan necesario, que lo usaba frecuentemente en cualquier conversación diaria, por ejemplo *be'ba **bëkuna** lati **yët**, rhuasba **bë** rdaba na'*- “dale perro un poquito tortilla, se lo lleva el aire caminando por allí”.

Lograron castellanizarme con éxito, que no reprobé el primer año de primaria, pues ya estaba alfabetizada al entrar en segundo grado, de ahí fue la emoción de haber aprendido a leer, pues buscaba cualquier libro en la escuela y en mi casa para leer, esas lecturas me permitieron imaginar otros lugares como el país de las maravillas, el lugar donde vivía Polifemo, el bosque donde se había perdido Hansel y Gretel, los castillos de las princesas, el viaje al mundo en 365 días; ¡cómo olvidar! El libro de primer y segundo grado de español lecturas de mi hermana más pequeña, con los cuentos que volví a leer una y otra vez, Paco el chato, la cucaracha comelona, el gusano medidor, Pinocho, los siete enanitos, el lobo y los tres cochinitos, entre otros, eso sucedió más o menos cuando cursaba el cuarto año de primaria, las lecturas me atrapaban, quería leer todos los cuentos posibles, creo que fue cuando descubrí que leer permitía leernos cuentos a nosotros mismos.

Recuerdo que los primeros días de haber ingresado a primer grado de primaria, la maestra preguntó: ¿cómo se escribe camarón?; ¡quien lo sabía debía escribirlo en el pizarrón!; nadie se levantó, entonces pidió que dibujáramos el camarón en el cuaderno, quizás había pensado que nadie tuvo ganas de participar.

Ahí comenzó otra terrible experiencia de la escuela, mi cuaderno estaba en blanco, hacía una rayita luego la borraba, me imaginaba la forma de un animal de cuatro patas, también pensé que quizás era como la hormiga, no me atreví a dibujarlo, acostumbraba a trabajar y seguir las instrucciones de la maestra, sin embargo; esta vez me sentí con miedo, preocupación y un sinfín de emociones negativas por no saber qué hacer, me dieron ganas de copiar algún trabajo de mis compañeros, la maestra siguió insistiendo desde el escritorio que nos apresuráramos y que el trabajo era individual, que quien lo terminaba de dibujar y colorear, saldría pronto al recreo.

Varios compañeritos entregaron su trabajo, (nunca supe quien lo dibujó mejor) aunque los compañeros que estaban cerca de mi mesa-banco, tuvieron un tache que cubría casi toda la hoja del cuaderno, la maestra les dijo que ese no era el camarón, que lo

volvieran a dibujar bien, así fue que para evitar malos comentarios de los compañeros y de la maestra no entregué mi trabajo. Ese día no salí al recreo, desde la ventana miré que mi mamá había hablado con la profesora.

Llegando a casa, mis padres me regañaron por no haber trabajado en el salón. Recuerdo la voz de papá cuando me dijo: “*no bayú tu bi gak gun bël do’, neda kuluidaball*” “¿cómo no vas a poder dibujar un camarón?, trae tu cuaderno y te lo dibujo” papá rápidamente lo hizo, le puso muchas patitas y antenas, me pidió que lo pintara con color anaranjado. Aunque no había visto un camarón, pude dibujarlo gracias a mi papá.

¿Por qué no conocía el camarón? En mi pueblo no hay mar cerca, en los ríos se decía que había algunos animales marinos, pero casi nadie iba a pescar, así que a mis 6 años no había mirado algún camarón. ¿Por qué la maestra no hablaba de temas del pueblo? ¿Qué propósitos había en la educación que recibíamos?

Hay camarones en México, si se lo hubieran preguntado a un niño lkoots, seguramente los conocían, ellos viven cerca del mar. Quizás los temas estaban descontextualizados, porque eso sí, la palabra camarón es castellano, porque para nosotros Bël doo – significa camarón, pero de esto nunca se habló; entonces, ¿nos estábamos castellanizando? Seguro que sí.

Entonces durante los primeros años de escolaridad me castellanicé. Lamentablemente en la infancia no podemos decidir muchas cosas, como por ejemplo el hecho de aprender una lengua diferente a la nuestra, si me hubieran dado la oportunidad de elegir en que lengua quería alfabetizarme, hubiera escogido el zapoteco.

En aquellos días se me viene a la memoria que frecuentemente asumía una actitud sumisa, de inferioridad, siempre la pena, el miedo me dominaba, pues había muchos temas que se hablaban en la escuela que desconocía. Aunque también hubo momentos que me gustaban tanto, como cuando la maestra pedía que dibujáramos algo a nuestro gusto, muy feliz tomaba mis colores y siempre dibujaba un paisaje, animales de la casa, la vaca siempre dibujada con su becerro, los patos o gallinas con sus huevitos, repetía lo grabado en mi memoria de lo que veía en mi casa y del campo.

En los grados posteriores, conocí animales ovíparos, vivíparos, mamíferos, anfibios, entre otros, tuve que memorizarlo según la lista que nos daba la maestra. Aunque aún

recuerdo el dibujo que aparecía en un libro de Ciencias Naturales (no recuerdo bien si fue de quinto grado) la imagen de una yegua preñada y su cría en proceso de gestación dentro de ella, esa imagen me gustó tanto que pude entender cómo vivían los animales dentro de las hembras, pues mi papá tenía varias vacas y seguido avisaba que ya tenían sus becerros y no entendía como nacían. Relacionaba los temas con mis vivencias y a través de ello lograba entender los contenidos escolares.

Esta forma de aprensión de los conocimientos, de relacionar con mis conocimientos locales para aprender lo que nos enseñaban en la escuela, fue una estrategia que adquirí por la necesidad de comprender y entender lo que en la escuela se hablaba para lograr obtener mejores calificaciones.

Aprender una lengua que no era la mía, conocer animales, plantas y diversos temas que no estaban dentro de lo que yo conocía que había a mi alrededor fue difícil, estaba integrándome a la cultura nacional, y realmente fue eso, como menciona Luis Villoro (1999) cuando se conformó el Estado-nación, uno de los primeros pasos de este proyecto era unificar la lengua y la cultura, formular un nuevo “contrato social”, “un contrato según el cual el individuo ha de ser extirpado de su comunidad de origen, para reintegrarlo a una nueva sociedad y con ello borrar la multiplicidad de las comunidades sobre las que se impone y establecer sobre ellas un orden homogéneo”.

Estas apreciaciones de ¿qué había pasado en ese momento con la educación? ¿Realmente se formaron seres con un bilingüismo equilibrado como propone Luis Enrique Hamel? Con todas mis experiencias reales puedo decir que no soy una persona con un bilingüismo competente, puesto que aún estoy en proceso de adquisición y fortalecimiento de la escritura y lectura en mi lengua zapoteca, además de que mi castellanización únicamente se enfocó a escuchar palabras, a discernir el uso de cada grafía, y realmente hay muchas palabras nuevas que cada día se integran a mi vocabulario, a través de las lecturas o en pláticas con otras personas; no logré comprender el pasado simple, pasado participio...y casi en su mayoría, aprendí el español escuchando a los demás.

Una experiencia que me recuerda mucho esta dificultad de no haber aprendido bien las palabras con sus significados fue que un día en un viaje por España (Europa), íbamos platicando con compañeros mexicanos y profesores españoles, llegamos a un parque donde nos sentamos para descansar, me senté inmediatamente, pero en ese momento sentí que se había mojado mi pantalón, rápidamente me levanté y dije “ay cuidado, ahí hay

agua, ya me mojé la cola”, los profesores españoles se dieron una carcajada, pensé que por lo que me había mojado, pero no, ellos se reían por haber dicho “cola”, este término que lo usaba mal, únicamente hacía referencia a la cola de los animales, pues ellos dijeron que para ellos no era cola, sino “culo”, en ese momento la risa fue de los mexicanos que estábamos ahí, pues la verdad, este término no lo usábamos con frecuencia, no al menos para una expresión que no ofendiera a las personas.

De ahí aprendí que culo era un término adecuado que yo no usaba. Y así he enfrentado otros momentos donde la realidad de ser bilingüe y con problemas de diverso tipo en cada una de los dos sistemas de la lengua ha sido dificultoso, después de hablar siempre reflexiono si dije bien la frase, si era coherente, o si pude usar esas palabras nuevas que sigo aprendiendo, porque a pesar de que hablo el español, sigue teniendo un toque del zapoteco, muchas veces al hablar pienso en zapoteco, al escribir pienso en zapoteco, por lo que hablo un español-zapoteco, un ejemplo de ello es la palabra: xhicara, xhi es el prefijo de xhiga que significa jícara en zapoteco, y cara es el sufijo de jícara en español por lo tanto al juntar el prefijo en zapoteco y el sufijo en español formaba la palabra: xhicara. Y que decir aún las dificultades actuales sobre la concordancia de género en las palabras, el agua o la agua, pues suponía que todas las palabras en género femenino se le agregaba el artículo de acuerdo al mismo género, solía decir: “la agua”, y las palabras que no terminaban con vocal y se pudiera distinguir su género como: luz, árbol, pan, etc. y como dice Yásnaya Aguilar, tal como sucede con el mixe también el zapoteco coloca al adjetivo en primera posición y esta característica sintáctica se traslucía en frases calcadas que ordenábamos de la siguiente manera: “bonito se ve” en vez del muy hispano “se ve bonito”, bonito huele -huele bonito” y entre otras dificultades más, aunque para escribir, gracias a las correcciones que presenta Word, puedo identificar los problemas de género y número, pues en zapoteco estos no poseen. Ejemplo: *bĕkuna zaba rlagba naneda*- perro me viene siguiendo, *bĕkuna rlagba neda*, perro vienen siguiendo.

Con todo esto, puedo decir que a pesar de la fuerza de la dominación occidental que me persuadió en la escuela, me siento orgullosamente *ngula xhidza*-mujer Yagileña, gracias a que viví desde que nací hasta los 18 años en mi pueblo, puedo contar que hay una forma propia de ver el mundo, una relación muy fuerte con la naturaleza y a la vez se reconoce la importancia del avance de la tecnología, sobre todo en estos tiempos de pandemia.

4.3 La escuela oficial en Yaxhil

Pensar en aprendizaje y en Yaxhil, nos remite a comprender que hay dos formas de aprendizaje, las dos son válidas para el ser *bēni xhidza*, una se aprende desde la escuela y la otra desde el hogar, el campo, el pueblo, y otros espacios compartidos en comunidad. Autores como Giebeler (2010) llaman a estas formas aprendizaje formal e informal; si se piensa el concepto informal como algo que se aprende entre amigos, familiares, sin lineamientos como lo establece la educación oficial, desde ahí radica la idea de inferioridad. Bajo esta lógica, para la educación formal “aprender es formar, esta educación formal es una institución de poder que estructura sociedades, aplica políticas nacionales, junto a una moral y reglas de comportamiento” (Giebeler,2010,p. 16).

Con esto no se quiere decir que desde la educación de los *bēni Yaxhil* no hay reglas o lineamientos, al contrario, estos están muy definidos, durante el proceso de aprendizaje donde siempre prevalece la práctica, un amplio sentido de respeto a los mayores, quienes poseen diversos conocimientos basados en sus experiencias, se demuestra con el *padiuxh*⁶⁹, saludo que se le da a cualquier persona y sobre todo a los mayores, en algún encuentro en el camino, en la llegada a alguna casa, al despertar se saluda a toda la familia, en todos los espacios el *padiuxh* representa el símbolo de buena educación de la familia. A su vez el *xhiklenu* – gracias, como símbolo de agradecimiento a todas las personas, en diversos espacios y acontecimientos, así también el agradecimiento a la tierra, ofreciéndole cada bebida o comida que se consuma en todos los lugares y en todo momento.

También hay espacios donde reside cierto nivel de formalidad, tal es el caso de la casa o el hogar de las familias, que representa el símbolo de protección y por lo tanto se le atribuye un respeto. Por lo que todos los acuerdos relacionados a la familia, por ejemplo: búsqueda de padrinos, novia, invitación a fiestas, incluso pedido de gozona⁷⁰, o algún trueque de productos, se realizan siempre en la casa, pues, *tu rhak lu nēs*, lo que pasa en el camino, no tiene mucha relevancia y no se asumen grandes compromisos; pero es en el hogar de la familia donde siempre se acude en pareja, y se escucha entre parejas, (mujer

⁶⁹ Es el saludo en zapoteco, y se usa a cualquier hora del día. Se saluda en todos los espacios y a todas las personas con las que se encuentren en el camino, incluso al llegar a la casa se saluda a la familia.

⁷⁰ Ayuda en el trabajo, o mejor conocido como mano-vuelta, donde el que necesita ayuda para su trabajo busca a alguien que le apoye sin ningún pago remunerado, pero se espera que cuando haya una necesidad por parte del que en primera instancia ayudó, se le proporcione esa ayuda de vuelta.

y hombre) que representan los padres o abuelos, dependiendo del caso, quienes son considerados como: *ulichhi*, que tiene un significado amplio, se puede entender cómo quien carga la casa, quien cuida la casa.

Por todo ello, hay ciertos saberes que se aprenden en el camino y que no necesitan espacios formales para aprenderlos. Tal es el caso de los presagios de animales, debido a que algunas veces éstos frecuentan las veredas, y al cruzar el camino predicen algún acontecimiento, por lo que la persona que los ve, comunica a los demás y así se ponen a hablar en el mismo lugar sobre ese acontecimiento y otras experiencias que han tenido con el mismo animal.

Todos aprendemos de diversas formas y en distintos momentos, de hecho, algunos aprendizajes se adquieren a partir de la práctica lo que conlleva a ensuciarse las manos, los pies, la ropa y mientras más sucios terminemos, más aprendizajes hemos adquirido, pues olemos, tocamos, miramos lo que aprendemos; sin obstáculos, sin limitaciones. Por tanto, se aprende en un ambiente en armonía, porque, aunque surjan diferencias siempre se busca una solución en conjunto, en la convivencia con él o la que sabe, que permite comprender la realidad en la que se vive, en espacios abiertos y no en cuatro paredes como en la escuela oficial que muchas veces obliga a estar encerrado en las aulas.

Ahora bien, el llamado aprendizaje formal propiciado en la escuela establece reglas de comportamiento, formas de actuar, de vestir y hasta de pensar. Para los *bëni xhidza* éste es importante pero no el principal, pues la escuela no forja todos los valores y conocimientos, el saber también radica en la vida cotidiana, en el hogar y la familia, así como en otros escenarios de la comunidad.

Desafortunadamente la escuela se preocupa básicamente de que los alumnos vayan bien uniformados, limpios en ropa y cuerpo, bien rasurados, con corte escolar, las manos limpias, la mochila muy ordenada; así como la repetición cada lunes del protocolo de culto a la bandera, entonando, con postura firme, cada estrofa del himno nacional, aunque se desconozca su significado. Por lo general, al culminar los actos protocolarios, se marca en el horario la asignatura de Formación Cívica y Ética, donde se aprenden conceptos de valores como el respeto, la tolerancia, la honestidad, la dignidad, desde un plano meramente teórico dejando de lado aprendizajes significativos.

Estos ejemplos son pocos, pero ayudan a cuestionar cuál es el carácter de la educación en México, para qué se enseña o qué se aprende, como lo expresa Althusser (2003), en la escuela:

...se aprende a leer, escribir y contar, o sea algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de “cultura científica” o “literaria” utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para los cuadros superiores, etc.) se aprenden “habilidades” (savoir-faire”).

Pero al mismo tiempo, y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las “reglas” del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está “destinado” a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprenden también “hablar bien el idioma” a “redactar” bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y sus servidores) saber “dar órdenes” es decir (solución ideal). “saber dirigirse” a los obreros, etc. (pág.14).

Esto conlleva a analizar, ¿por qué no se agrega el saber de los pueblos en el plan y programa de estudio? ¿Quiénes emprenden los quehaceres didácticos y curriculares?

En la educación basada en la cultura del niño *xhidza*, no se cuestiona la hora, la ropa, el peinado, como sí ocurre en la escuela formal, puesto que éste de cualquier forma aprende, y muchas veces este proceso de enseñanza no es planeado, pues surge de manera espontánea y es un aprendizaje que permite una interacción más armónica entre el adulto que enseña y la gente joven de la comunidad que aprende, se propicia entonces una transmisión transgeneracional de la sabiduría.

Para cerrar este apartado, a través de la SEP, se obliga a los niños y niñas a permanecer cierto horario en la escuela y ahora con el proyecto de tiempo completo se ha extendido la jornada académica, erosionando su vínculo familiar y comunitario, sometiéndolos a aprender otras formas de pensamiento que son obligados a memorizar.

En el siguiente capítulo se analiza cuál ha sido el papel de la escuela en el fortalecimiento o desplazamiento de la cultura zapoteca, para ello conoceremos primero la historia de la fundación de la escuela en Yaxhil, el papel de los profesores y los proyectos en búsqueda de la modernización, así como el tratamiento de los contenidos locales en los

libros de texto nacional de Ciencias Naturales, y la concepción de la naturaleza. Todo ello busca reconocer el objetivo de los temas para la formación de los sujetos y finalmente se integran algunas narrativas que dan cuenta del carácter eurocéntrico de la educación.

4.3.1 Historia de la fundación de la escuela primaria bilingüe de Yaxhil

La percepción de escuela, como forma de “salir adelante⁷¹” ha sido implantada en el pensamiento zapoteco desde hace muchos años. Fue tanto el porvenir bueno que inspiró la escuela, que llevó a que los abuelos lucharan para crear la escuela para enseñar a leer y a escribir a los niños del pueblo.

Los primeros profesores fueron los que aprendieron español⁷², quienes fueron llamados maestros municipales. Hablar español, era un motivo para ser maestro y enseñarle a los demás. Uno de ellos fue el C. Jorge Méndez, quien fungió como profesor en la década de 1920, cuando predominaba el llamado “analfabetismo”, que para 1921 José Vasconcelos se propuso erradicar, pues más del 80% de habitantes no sabía leer ni escribir, por lo que emprendió un proyecto llamado: “alfabeto, pan y jabón”, con ello se buscaba que todos los mexicanos tuvieran educación, nutrición y salud⁷³.

En ese transcurso también hubo maestros municipales, quienes daban clases en casitas de madera que construyeron de manera provisional. Pasaron muchos años, luego llegaron los profesores de primarias generales, quienes también enseñaban a leer y a

⁷¹ Es una expresión que se usa mucho en Yaxhil, *irhualenrhu* – que hace referencia a salir con esto, lograr algo, o como comúnmente se expresa desde el español “salir adelante” para hacer referencia a que con la escuela uno puede cambiar su vida y que ayuda al progreso de las personas, desde la perspectiva de no sufrir trabajando de sol a sol en el campo.

⁷² Según la historia contada por el profesor jubilado Wilfrido Pablo Gallegos, los comerciantes de Teococuilco que iban a vender en el pueblo, enseñaron el español ya que, al realizar el trueque del café, aguacate, plátanos, etc. fueron obligados a comunicarse con las personas de Yaxhil que únicamente hablaban zapoteco. También se sabe que algunos familiares como los bisabuelos de este profesor, eran provenientes de Teococuilco y que se casaron con mujeres de Yaxhil, por lo que ellos fueron los que propiciaron la enseñanza del español.

⁷³ Información proporcionada por el maestro de Yaxhil, Wilfrido Pablo Gallegos en entrevista realizada el 7 de febrero de 2021.

escribir, aunque únicamente se enfocaban al español, eran muy estrictos y tenían muy pocas ganas de trabajar, de hecho, prohibían hablar el zapoteco⁷⁴.

Debido a las circunstancias, se buscó integrar profesores que dieran atención a los niños del pueblo; con la gestión que realizó el agente municipal de aquel entonces el señor Braulio Pablo Soriano, el señor Manuel Hernández, Moisés Ramos y el ilustre ciudadano Guillermo Ramos lograron conectar con el profesor Felipe Juárez Luna que estuvo en el centro coordinador indigenista en el despacho de jefatura de sector, para introducir la Educación Primaria Bilingüe “Resurgimiento” y el albergue escolar en el año de 1972.

A finales de la década de 1970 se construyeron las instalaciones que actualmente son las aulas de la primaria bilingüe. Inicialmente hubo suficientes alumnos que rebasaban la matrícula que exigía cada nivel educativo.

El gran cambio que se dio en la impartición de clases, fue cuando llegaron profesores muy jóvenes, que apenas habían terminado la primaria o la secundaria, “llegaron maestros jóvenes con muchos ánimos de trabajar, que contagiaban su alegría, yo me sentí muy contento”, comentó el maestro Wilfrido Pablo, quien vivió la experiencia del proceso de cambio, pues durante los primeros grados le atendieron maestros de primaria general y por quinto y sexto grado le tocó estudiar con los promotores bilingües. Recuerda que la profesora con la que le tocó estudiar los dos últimos grados de primaria, fue la profesora Elizabeth Lorenzo Hernández. Al ser muy jóvenes, los maestros llegaban a los pueblos con muy buena actitud, a pesar de que para llegar a Yaxhil a veces caminaban más de 12 horas; unos no cobraban, la ventaja de ese entonces, era que los pobladores se organizaban para darles su alimentación.

Lo anterior se puede constatar con la narración que se obtuvo a través de una entrevista a una maestra jubilada que comenzó su vida laboral en la zona escolar hacia el año de 1978, cuando la carretera aún no llegaba hasta los pueblos del rincón (Véase Anexo 3). Con la reconstrucción de su historia, la maestra nos comparte cuál fue el papel de la educación bilingüe en sus inicios donde se puede apreciar el carácter castellanizador y eurocéntrico de sus objetivos.

⁷⁴ Datos proporcionados por el profesor Wilfrido Pablo Gallegos.

Sin embargo, se sabe que los profesores han sido los principales mediadores en la modernización de los pueblos, tal es el caso de Yaxhil, donde la mayoría de los trámites para la obtención de la luz eléctrica, escuelas, unidad médica y carretera ha sido a través de las ideas y gestiones de los antiguos profesores.

Estos profesores y profesoras, se considera que por un lado tienen el carácter de ayudar al pueblo a progresar ⁷⁵ a través de las gestiones con el Estado y por otro el de defender al pueblo de actos de imposición o explotación. En cualquier caso, los pobladores han reconocido el papel de la mayoría de los profesores que impulsan proyectos a beneficio de la comunidad. A continuación, se muestra cual ha sido su rol como precursores de las organizaciones sociales que han trabajado en pro de la comunidad.

4.3.2 Precursores y organizaciones sociales

Anteriormente, los pobladores se trasladaban caminando y algunos en caballos al distrito de Ixtlán para hacer sus compras y trámites, igualmente los profesores foráneos caminaban para llegar al pueblo, por lo que se dio la necesidad de gestionar la luz y la carretera. Esto fue posible con el apoyo del ilustre Guillermo Ramos, maestro municipal y líder del pueblo, quien con su amor por la educación asesoró al C. Braulio Pablo para la gestión de la carretera. Posteriormente, el proceso fue retomado por los promotores bilingües culturales, quienes lideraron la solicitud y apertura del camino de terracería y la red eléctrica; también estuvo al frente el profesor Bernardino Soriano como primer líder, después se integraron los profesores Jacobo Daniel Pérez, Vicente Paulino, Mauro Francisco y la profesora Ángela Hernández, entre algunos otros, logrando que en el año de 1978 se inaugurara la carretera, hecho que transformó completamente la vida comunitaria.

Por esos años se construyeron los salones que actualmente se encuentran en la zona céntrica de la comunidad a base de tequios de los ciudadanos, con la participación incluso de los alumnos a la hora del recreo; algunos aún recuerdan haber acarreado arena y contribuido un poco para su construcción⁷⁶. Posteriormente se gestionó en el año 1985 la Escuela Secundaria Técnica N. 161, para lo cual los ciudadanos del pueblo realizaron una

⁷⁵ Hago referencia a la idea de modernidad como progreso: tener acceso a diversas instituciones que permitan mejorar la calidad de vida, obtener dinero a través de un trabajo bien pagado, por ejemplo.

⁷⁶ El señor Lorenzo García recuerda que, a finales de los años 70, estudiaba la primaria y cargaba latas de arena que la maestra le encomendaba para ayudar en la construcción de los edificios.

huelga ante el IEEPO, así como otras actividades para lograr que el gobierno brindara la Educación Secundaria que requerían los niños del pueblo. Esta gestión fue liderada por el profesor Bernardino Soriano Gallegos, apoyado además por un flujo abundante de estudiantes de varias comunidades aledañas.

En cuanto a la gestión del Bachillerato Comunitario en 1995, destaca el profesor Wilfrido Pablo Gallegos como uno de los principales entusiastas de la comunidad para concretar esta obra y quien en su momento fungía como agente municipal, así como también apoyaron los señores Raymundo Ramos y Alfonso Francisco.

Otro de los proyectos más importantes fue la llegada de la radio comunitaria *Yaxhil didza lubë* o “palabras en el aire” en el año 2008, concretada con la gestión de algunos líderes sociales como el profesor Oscar Morales Hernández, originario de Yaxhil, junto con sus compañeros y conocidos de la ciudad de Oaxaca, quienes exigían que el gobierno dejara de explotar las tierras y se acabaran las injusticias sociales de los pueblos originarios.

Aunque la frecuencia modulada de la radio llegaba a pocos pueblos del rincón de la Sierra, hubo un gran impacto en la misma comunidad por los mensajes que se transmitían sobre la importancia de la preservación de la cultura y, sobre todo del cuidado del territorio. Cabe señalar que antes de la llegada de esta radiodifusora, los ciudadanos se percataron que un grupo de extranjeros propietarios de empresas mineras, habían detectado las áreas con minerales en territorio Yagileño, y que con el programa de captura de carbono buscaban la manera de explorar las tierras, dando anualmente una recompensa económica a cada comunero. Este grupo de fundadores de la radio comunitaria se encargó de organizar reuniones con los ciudadanos del pueblo con el propósito de concientizarlos para evitar firmar documentos sin verificar su procedencia; a raíz de esa gestión, se dio por terminado el contrato con el programa de captura de carbono. De otra parte, *didza lubë* o “palabras en el aire” aún se escucha en la mayoría de las casas del pueblo con la frecuencia 104.5, donde se comparten cápsulas informativas bilingües como la siguiente:

cuanta ignorancia tienes en la cabeza, si hasta los bueyes gimen bajo el yugo, y los pájaros se lamentan en la jaula, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que crees que las mujeres están para servirte y darte hijos, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que crees que la modernidad trae el progreso a tu pueblo, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que para sentirte bien haces todo lo posible para comprarte cosas innecesarias, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que se te va la vida pensando que algún día serás feliz, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que esperas que algún día se haga justicia y no haces nada para que este día llegue,

cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que eliges a los que te van a robar, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que vendes el territorio, los recursos naturales de tu pueblo disfrazados de proyectos de conservación, cuanta ignorancia tienes en la cabeza, que aun crees en los políticos y en sus instituciones.⁷⁷

Estos programas de radio ayudaron a visibilizar temas que se desconocían en el pueblo y sobre todo a la toma de conciencia y la reflexión de muchos acontecimientos de interés general. Aunque esta radio no es financiada por ninguna instancia de gobierno, se mantiene activa a través del tequio y del sistema de cargos con entusiastas de la comunidad que continúan realizando esta gran labor comunitaria.

Posteriormente, 10 años después de la radio, en el año 2018, llegó la telefonía comunitaria, también con el apoyo y gestión del profesor Oscar Morales Hernández y otros pobladores quienes estaban a cargo de la agencia municipal por aquel entonces. Este grupo de líderes buscó financiar los equipos técnicos para la instalación de la telefonía, la cual básicamente ofrece servicios a muy bajo costo y cuya cooperación se hace de manera mensual para el mantenimiento de los equipos. Igualmente, para su vigencia los actores que intervienen buscan compartir sus conocimientos a las nuevas generaciones.

Esta telefonía ha traído importantes beneficios a los pobladores, como el fortalecimiento del vínculo familiar que se establece en las llamadas con parientes que radican en lugares apartados, lo cual permite estar pendientes e informados de los acontecimientos del pueblo y de la familia extensa. En efecto, prácticas comunitarias como ir a pedir gozona a casa de alguien, visitar a algún familiar enfermo, o trasladarse a casa de otras familias que viven lejos, se han ido reemplazando con la realización de una simple llamada; por lo que visitar a la familia, sentarse a tomar un café juntos, o algún reencuentro para contar acontecimientos de los últimos días, ya no son tan frecuentes, muestra de ello es que hasta las abuelas de 70 y más ya cuentan con un celular.

Todo el trabajo que vienen impulsando los profesores en su mayoría jubilados ha sido con base en una identidad cultural guiados a partir de una fuerte conciencia étnica. A continuación, revisaremos algunos aspectos de la cosmovisión de los jóvenes profesores

⁷⁷ Audio reproducido actualmente en la radio Yaxhil, de Joel Pablo Gallegos.

zapotecos con el fin de tener un mayor acercamiento a las dificultades e inquietudes que presentan en su quehacer.

4.3.4 Profesores zapotecos y el conocimiento basado en su cosmovisión

La gran mayoría de los profesores del nivel de educación primaria del medio indígena son originarios de un pueblo, aunque no todos dominan la lengua nativa, buscan involucrarse en las actividades de fortalecimiento de la cultura. Por cuestiones de política educativa las plazas actualmente ya no son heredadas, lo cual permite el ingreso al magisterio de personas con vocación a la docencia y hablantes de una lengua originaria.

Aunque actualmente hay profesores que heredaron las plazas, y muchos de ellos no dominan una lengua originaria, es importante recalcar que no siempre hablarla significa tener una identidad cultural. De hecho, encontramos casos de maestros que no hablan una lengua originaria, pero tienen una identidad étnica que les impulsa a luchar por el fortalecimiento de las culturas, y con ello, propiciar procesos de concientización en sus alumnos. No obstante, vale la pena aclarar que, asimismo, hay profesores y profesoras cuya identidad étnica no está muy presente, por lo que lejos están de comprender el objetivo de la educación que requieren los niños de los pueblos originarios.

Para profundizar este tema, se realizaron algunas entrevistas con profesores zapotecos en donde expresaron cómo se manifiesta su identidad étnica, su cosmovisión y cómo esto influye en su trabajo docente:

No sé qué es cosmovisión, pero nosotros tenemos nuestra propia filosofía...yo como profesor no era consciente de ello, muchos menos pretender fortalecerlo en los niños, sobre todo por mi formación, soy egresado de la UPN 201, subsede 20 A, donde únicamente aprendí a enseñar las diversas disciplinas que plantea el plan y programa retomando los conocimientos de los niños, nunca aprendí cómo trabajar con los niños partiendo de una cosmovisión (la propia).

Y ya ejerciendo la profesión, nunca puse en práctica el fortalecimiento de mi cultura porque no he trabajado en mi pueblo, intenté trabajar con la cultura de mis alumnos en un pueblo que me tocó trabajar con el tema de la "elaboración de la panela", pero los padres se opusieron, ellos propusieron trabajar con la elaboración de oficios, solicitudes y otros documentos que iban a ser útiles para los niños cuando fueran ciudadanos del pueblo y tengan que fungir con ciertos cargos comunitarios, es decir, por lo que en algunas ocasiones trabajaba con algún tema de la comunidad para enseñar los contenidos que mencionan en los libros de texto, prácticamente usaba los saberes del pueblo como puente para enseñar los contenidos del plan y programa.

Conozco y viví la cosmovisión como zapoteco, pero no sabía cómo trabajarlo, yo creo que es una de las mayores dificultades que nos enfrentamos como profesores, a pesar de saber que nuestros saberes son valiosos no sabemos cómo fortalecerlo en una escuela, además de que hay que asignar calificaciones en las boletas que el mismo sistema nos envía (ESC, entrev. 17-02-2021).

En este testimonio el profesor es hablante de la lengua zapoteca, su identidad étnica la tiene muy fortalecida, incluso cuando puede involucrarse directamente en tequios, reuniones o fiestas de su pueblo. Por lo que considera que la forma de vida de los pueblos puede aportar mucho para una sociedad diferente donde reine la igualdad y respeto con los demás.

Diferente es el caso que se presenta a continuación, donde el profesor es hijo de maestros, quienes no le enseñaron la lengua zapoteca; sin embargo, de pequeño creció al lado de sus abuelos, con quienes aprendió a entender la lengua, pero no a hablarla. A pesar de ello, es un profesor que ha apoyado siempre al pueblo, se considera zapoteco, además de que siempre piensa que se puede hacer mucho para el fortalecimiento de la cultura:

Soy zapoteco, mis padres no me enseñaron el zapoteco, desconozco la razón, pero aprendí a entender el zapoteco gracias a mi abuela, quien me enseñó cuando estudié la primaria en el pueblo. Tenía muchas ganas de aprender a hablar el zapoteco, así que me juntaba con las personas adultas que lo hablaban, incluso, les pregunto cómo se dice algo cuando no me acuerdo; así fui aprendiendo ahora me comunico en zapoteco con todos los abuelos, por un lado, para aprender y por el otro es porque me gusta.

Estudí la Licenciatura en Intervención Educativa, después fue que heredé la plaza de mi mamá. Durante mi juventud, pasé gran parte de mis ratos libres en los colectivos de protestas organizativos de jóvenes que se encargaban de concientizar a los presos políticos y diferentes sectores que no han tenido espacios que dieran a conocer sus voces. Este activismo social se encargaba de autogestionar sus grupos, eran libres, autónomos y sin fines de lucro. En estas organizaciones conocí el Software libre, el medio alternativo Indymedia donde se transmitía las luchas sociales de diferentes partes del mundo; con todo esto, pude visualizar el carácter paternalista del capitalismo, creando de esta manera una conciencia en contra del capitalismo. En este colectivo nos hablaban de las diversas luchas sociales, como la lucha Zapatista, de la autonomía que ahí defendían, a su vez la lucha por un sistema de educación y salud autónomo.

Este colectivo me llevó a participar en el movimiento magisterial del 2006, donde me percaté de la importancia de los medios de comunicación, estos tienen un papel importante para la creación de conciencia social.

Pensé en la necesidad de Yagila, de tener su radio y poder crear conciencia, con el que, en una oportunidad junto con otros compañeros, instalamos la radio en el pueblo, con el que el mismo pueblo vio la necesidad de que la radio se quedara de manera permanente, actualmente sigue funcionando y esto se debe al interés del pueblo en aportar tequio para el mantenimiento de la radio.

De tal forma que antes de entrar al magisterio, ya tenía una idea muy clara sobre el papel de la educación en nuestros pueblos originarios, por esta razón en mis primeras oportunidades como profesor, fomenté las grabaciones con temas culturales a través de las voces de los niños. Por lo que mi mayor preocupación es que en muchos pueblos del rincón los niños ya no hablan en zapoteco, están dejando de hablarla, pues muchos viven en contextos donde toda la familia habla zapoteco, pero los niños ya no lo aprenden.

Pienso que el proceso formativo de un niño no necesariamente tiene que pasar precisamente por una escuela formal, los niños pueden formarse en otros espacios, pero también entiende cómo funcionan las cosas, hay un sistema imperante, por lo que los niños tienen que ir a fuerzas a la escuela.

Aunque esto se debe ver como una oportunidad de tener espacios donde se puede fortalecer la cultura. Primeramente, debemos entendernos como una microrregión y que casi la mayoría entendemos el mismo zapoteco, más del 90 % de los pueblos, los adultos podemos entender el zapoteco, entonces ahí, nos identificamos como comunidades, luego entender que es lo está pasando en el mundo y pensar hacia donde van nuestros pueblos, hacia donde quieren ir.

Entonces como maestros, desde nuestros espacios, que podemos incidir en nuestras comunidades. La sección 22 en el rincón alto, aún tiene un papel determinante, por ejemplo, el supervisor puede reunir a los agentes municipales, para tomar acuerdos educativos, y también tomar acuerdos políticos a nivel comunitario.

Considero que hay un reto con la educación bilingüe, a nivel microrregión. Si nos proponemos trabajar un proyecto educativo de manera general, si va ver respuesta de las autoridades y comunidades, analizando los diversos factores que afectan la sobrevivencia de nuestras culturas, pero de manera general se tiene hacer un proyecto con todas las comunidades. Pero también lo primordial es que los profesores estemos convencidos de que hay un proyecto de revitalización y fortalecimiento lingüístico (OMH, entrev. 8/03/2021).

Con las narrativas presentadas, nos podemos percatar que la mayoría de los profesores que trabajan en los pueblos originarios, tiene fortalecida su identidad como zapotecos, son conscientes que hay un sistema opresor que impone ideas a través de diversos espacios, y uno de ellos es la escuela “formal” donde se obliga a los niños a aprender, de tal forma que coinciden en preguntas muy frecuentes que son: ¿cómo

fortalecer la cultura de los niños?, ¿cómo trabajar en el aula, de manera que aprendan bien ambos conocimientos? ¿las clases deben ser en zapoteco o en español?

Es importante destacar el argumento de uno de los profesores que manifiesta la necesidad de una reunión con todos los pueblos del rincón para crear alternativas que contribuyan al fortalecimiento de nuestras culturas, sabiendo que cada uno presenta su característica particular en el ámbito cultural y lingüístico, pero es importante que esa preocupación nazca del pueblo y conjuntamente con los profesores se lleguen a acuerdos y trabajos a nivel comunitario. Pues lo que caracteriza a los pueblos es su fuerza para lograr los objetivos que se plantean, mediante tequios y trabajos comunitarios.

4.4 Percepción de la naturaleza en los libros de texto

Como se ha venido aclarando, por motivos de la pandemia no fue posible observar las clases que reciben los niños y niñas de educación primaria de Yaxhil, por lo que el objetivo del proyecto inicial fue modificado, así que para conocer cuál es la concepción del animal dentro de los conocimientos emitidos en el plan y programa de estudios de educación primaria, primeramente se necesita comprender la base epistémica de los zapotecos de Yaxhil, para así identificar la percepción del animal dentro de la naturaleza como una totalidad.

De acuerdo a lo analizado en el primer capítulo de esta investigación, para el pensamiento zapoteco el animal es un sujeto que aporta conocimiento, además de tener un carácter sacro y formar parte central de la naturaleza al igual que las plantas; igualmente, ésta posee una fuerza interior invisible y exterior expresada por la belleza de todo lo que existe y que puede percibirse a través de los ojos.

Aunado a ello, se ha analizado que para el pensamiento occidental la naturaleza después de ser personificada como madre, pasó a ser un objeto, cosificándola y asignándole un valor monetario a todo lo que en ella existe. Esa visión de explotación para producir excedentes a base del consumo de materias primas dados los avances científicos y tecnológicos, generó que el animal pasara a ser considerado como un ser irracional e inferior al ser humano.

A partir de estas dos racionalidades, veamos en relación a cuál se plantea el conocimiento que se debe aprender de educación primaria en la asignatura de Ciencias Naturales marcada en el plan y programa y por ende, en los libros de texto.

4.5 Políticas de reforma educativa en el último sexenio. Plan y Programa de estudios 2017

Como bien sabemos la reforma educativa del sexenio pasado fue derogada en 2019 por la nueva administración de la “Cuarta Transformación” con su propuesta de la Nueva Escuela Mexicana; sin embargo, para el ciclo escolar 2021-2022, aún no ha entrado en vigor, por ello, a continuación, se presenta la información del plan y programa de estudios para Primaria desde el enfoque de los “Aprendizajes clave para la educación integral”.

El programa de “Aprendizajes clave para la educación integral” fue elaborado por la SEP bajo la asesoría de un grupo de maestros y especialistas de nuestro país, el cual fue presentado el 13 de marzo de 2017 y publicado el 29 de junio del mismo año como documento en el Diario Oficial de la Federación. De acuerdo con el entonces titular de la SEP, Aurelio Nuño Mayer, este documento “es la concreción del planteamiento pedagógico, que garantiza una educación de calidad a todos los niños y niñas mexicanos”, donde además se afirma que:

Para lograr este objetivo necesitamos una auténtica revolución de la educación. A lo largo del siglo XX, el sistema educativo hizo realidad su utopía fundacional, que era llevar un maestro y una escuela hasta el último rincón del país. Hoy tenemos que ser más ambiciosos y, además de garantizar el acceso a la educación, asegurar que esta sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI. Debemos educar para la libertad y la creatividad.

La Reforma Educativa que impulsó el presidente Enrique Peña Nieto nos da la oportunidad de hacer este cambio. A partir de ella, hemos podido construir una visión compartida de la educación que necesita el país (SEP,2017,p.7).

Este plan de estudio de educación básica comenzó con la iniciativa de reforma constitucional en materia educativa en el año 2012, la cual permitió sentar las bases de un modelo educativo con miras a la transformación de la nación. Esta iniciativa plantea el siguiente escenario para que a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la

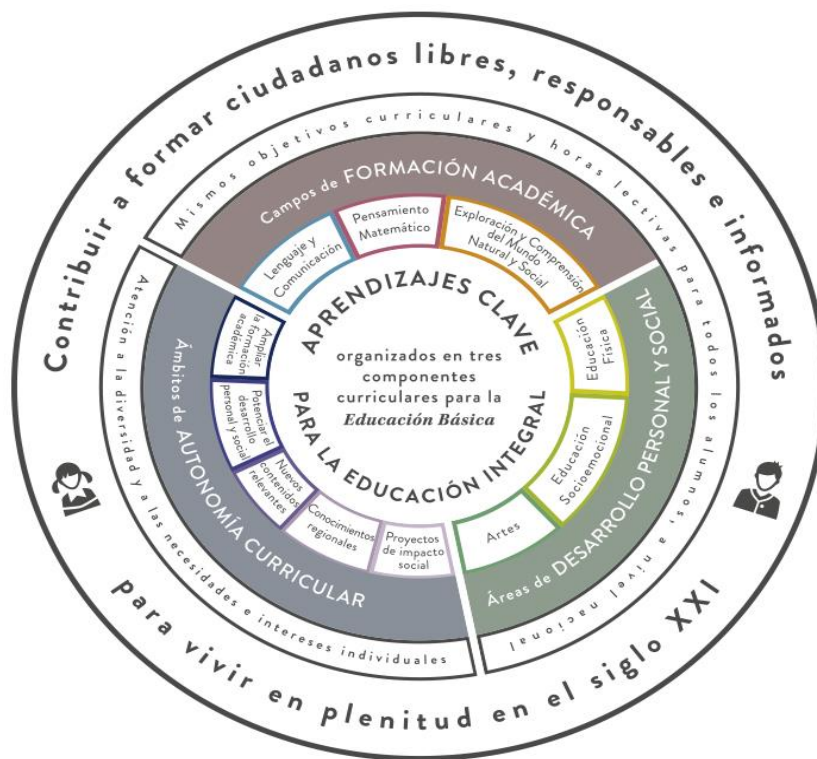
Educación (INEE), desde el 2024, se evalúen los resultados luego de que varias generaciones de alumnos de preescolar y una completa de primaria haya cursado estudios orientados bajo este modelo:

... además de las evaluaciones que aplique el INEE, el artículo 48 de la LGE establece que, para mantener permanentemente actualizados los planes y programas de estudio, la SEP habrá de hacer revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de estos. Por ello, la renovación de este Plan y programas de estudio para la educación básica deberá resultar de las evaluaciones que se le apliquen, las cuales comenzarán a realizarse a más tardar en 2024, al sexto año de que el Plan entre en vigor en las aulas. Así podrá evaluarse el desempeño de, al menos, cuatro generaciones completas de alumnos que hayan cursado la educación preescolar (2018-2021, 2019-2022, 2020-2023 y 2021-2024) y una generación de educación primaria (2018-2024). Por lo que toca a la educación secundaria egresarán también cuatro generaciones completas en el lapso comprendido entre 2018 y 2024: 2018-2021, 2019-2022, 2020-2023 y 2021-2024. Asimismo, en ese lapso, dos generaciones completarán tanto el nivel preescolar como el de primaria: 2018-2027 y 2019-2028 (Ibídem,p. 20).

De tal manera que, las evaluaciones se realizarán a todos los niños y niñas del país que cursan los diversos niveles de educación básica, incluidos los niños de los pueblos originarios. Es importante resaltar que en nuestro país, cada seis años se cambia la política educativa lo que dificulta la consolidación de un proyecto común que refleje resultados que se sostengan en el tiempo. Aun así, identificaremos cuales son los objetivos con respecto al estudio del cuidado de la naturaleza y los elementos que la componen, así como desde qué filosofías están fundamentadas.

A continuación, en la figura 14, se muestra un esquema con los tres componentes que el estado desea que los escolares aprendan, aprendizajes clave que ayudarán “en la formación del individuo”. Un aprendizaje clave “es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyan sustancialmente al crecimiento integral del estudiante” (Ibídem,p.111).

Figura 15. Esquema que muestra los componentes curriculares del plan de estudio de educación básica.



Nota: Fotografía tomada del Plan y Programas de Aprendizajes Clave de Educación Primaria (2017).

Cuyo objetivo principal es *contribuir a formar ciudadanos libres, responsables e informados, para vivir en plenitud en el siglo XXI*. Recalca este plan de estudios que:

Sociedad y gobierno enfrentamos la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En ese contexto, la Reforma Educativa nos ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y, por ende, nuestra nación, alcancen su máximo potencial. (Ibídem,p. 23).

De tal forma que para aprender a vivir en “plenitud” se deben estudiar tres componentes curriculares integrados por: 1. Campos de formación académica, 2. Áreas de desarrollo personal y social: y 3. Ámbitos de autonomía curricular⁷⁸.

⁷⁸ Para mayor comprensión de los datos escritos y analizados en estos párrafos, remitirse a la página: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-ap->

En el primer componente, el plan nacional se organiza en tres campos formativos: Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y Exploración y comprensión del mundo natural y social, considerados como campos de formación académica que debería enseñar la capacidad de aprender a aprender al alumno. En el segundo campo, que a la formación académica se debe complementar con el desarrollo de otras capacidades humanas, de la cual la escuela debe brindar la posibilidad a los estudiantes a desarrollar mediante: Artes, educación socioemocional y educación física. Y finalmente en el tercer campo formativo abarca los principios de una educación inclusiva, porque busca atender las necesidades educativas de los estudiantes adaptados en cinco ámbitos: ampliar la formación académica, potenciar el desarrollo personal y social, nuevos contenidos relevantes, conocimientos regionales y proyectos de impacto social.

Es por eso que el perfil de egreso de la educación obligatoria está organizado en once ámbitos: 1. Lenguaje y comunicación, 2. Pensamiento matemático, 3. Exploración y comprensión del mundo natural y social, 4. Pensamiento crítico y solución de problemas, 5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida, 6. Colaboración y trabajo en equipo, 7. Convivencia y ciudadanía, 8. Apreciación y expresión artísticas, 9. Atención al cuerpo y la salud, 10. Cuidado del medioambiente y 11. Habilidades digitales. Estas deberían ser aprendidas específicamente en la escuela y en caso de no ser aprendidos, la SEP, considera que dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para la vida.

Ahora verifiquemos en específico los planteamientos sobre la percepción de la naturaleza. Comenzaremos a revisar el perfil de egreso de los niños, una vez terminada la educación primaria con respecto a los conocimientos de exploración y comprensión del mundo natural y social y cuidado del medioambiente, que la SEP plantea.⁷⁹

clave.html#:~:text=Un%20aprendizaje%20clave%20es%20un,carencias%20dif%C3%ADciles%20de%20compensar%20en

⁷⁹ Aunque el plan de estudios abarca la educación básica, desde preescolar hasta nivel medio superior, en esta ocasión me interesa analizar únicamente el nivel de educación primaria.

Figura 16. Esquema que muestra cuales son los objetivos que se busca que aprendan los niños y niñas al término de la Educación Primaria.

AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA
<i>EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL</i>
Reconoce algunos fenómenos naturales y sociales que le generan curiosidad y necesidad de responder preguntas. Los explora mediante la indagación, el análisis y la experimentación. Se familiariza con algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas de tiempo).
<i>CUIDADO DEL MEDIOAMBIENTE</i>
Reconoce la importancia del cuidado del medioambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).

Nota: Elaboración propia (María García Gallegos).

Y para lograr estos planteamientos se reparten de manera gratuita los libros de texto, los cuales juegan un papel importante en la transmisión de los aprendizajes pretendidos en el plan y programas de estudio. Pues son principales factores que se conectan físicamente con los niños y niñas del país.

A continuación, me enfocaré en mostrar los contenidos que se abordan en segundo grado en Conocimiento del medio, y para sexto grado los temas de Ciencias naturales.

4.5.1 Temas que se abordan en los libros de texto oficial vigente. Conocimiento del medio para segundo grado de primaria

Los dos primeros años de educación primaria se enfocan en estudiar el conocimiento del medio. En este primer cuadro se muestra que dos veces a la semana se debe trabajar este campo de conocimiento con los niños y niñas, los horarios y días que se trabaja dependerá del profesor de grupo.

Figura 17. Cuadro donde se muestra la distribución de semanal de los horarios para cada campo formativo para primer y segundo grado de Primaria.

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna**	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Conocimiento del Medio	Conocimiento del Medio	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

Nota: Fotografía tomada del cuadro del plan del modelo educativo 2017, APRENDIZAJE CLAVE.

Este mismo plan expone cuales son los propósitos de este campo formativo para segundo grado. De los cuales tenemos los siguientes:

1. Desarrollar la curiosidad e interés por explorar las características naturales y sociales de su entorno y sus cambios en el tiempo.
2. Reconocer el funcionamiento del cuerpo humano y practicar medidas de cuidado personal como parte de un estilo de vida saludable.
3. Identificar que tienen derechos, así como características propias, habilidades, una historia personal que forma parte de su identidad.
4. Comprender la importancia de las reglas para la convivencia y asumir una postura respetuosa ante la diversidad natural y cultural del lugar donde viven.
5. Proponer medidas de prevención y cuidado a partir de identificar el impacto que tienen sus acciones en sí mismos, en los demás y en el medioambiente.

Revisemos ahora cuales son los temas y a que aprendizajes esperados conlleva. En la siguiente tabla se puede observar que se divide en dos ámbitos: mundo natural y cultura y vida social, cada uno con sus respectivos temas de estudio.

Figura 18. Esquema donde se muestra los temas que se abordan en el campo de conocimiento del medio en segundo grado de primaria.

CONOCIMIENTO DEL MEDIO. PRIMARIA. 2º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
MUNDO NATURAL	Exploración de la naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> • Describe cambios en la naturaleza a partir de lo que observa en el día y la noche y durante el año. • Distingue sólidos, líquidos y gases en el entorno. • Clasifica objetos, animales y plantas por su tamaño. • Experimenta con objetos diversos para reconocer que, al rasgarlos o golpearlos, se produce sonido.
	Cuidado de la salud	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los órganos de los sentidos, su función, y practica acciones para su cuidado.
	Cuidado del medioambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el impacto de acciones propias y de otros en el medioambiente, y participa en su cuidado.
CULTURA Y VIDA SOCIAL	Interacciones con el entorno social	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que todos los niños tienen derecho a la salud, el descanso y el juego. • Describe cambios y permanencias en los juegos, las actividades recreativas y los sitios donde se realizan. • Compara características de diferentes lugares y representa trayectos cotidianos con el uso de croquis y símbolos propios. • Distingue y sugiere reglas de convivencia que favorecen el trato respetuoso e igualitario en los sitios donde interactúa. • Describe costumbres, tradiciones, celebraciones y conmemoraciones del lugar donde vive y cómo han cambiado con el paso del tiempo.

Nota: Extraído del plan de estudios 2017 de APRENDIZAJES CLAVE.

Los temas relacionados al cuidado de la naturaleza, que en esta ocasión nos interesa analizar, se deduce que en segundo grado se debe aprender a describir los cambios de la naturaleza a partir del día y la noche y en cuanto a los animales se aprenderá a clasificarlos de las plantas y los objetos de acuerdo a su tamaño a su vez identificará sus acciones y de otros sobre las afectaciones del medioambiente y buscará como participar en su cuidado.

Entonces, para lograr este propósito el sistema educativo nacional distribuye libros de texto a todos los niños del país de manera gratuita, por lo que en este año y como ya se había mencionado al menos hasta el 2030, se empleará estos materiales didácticos, aunque podrían tener sus posibles modificaciones.

A continuación, muestro a través de una fotografía (figura 19) el índice del libro de segundo grado de conocimiento del medio, donde se puede leer cuales son los temas que se busca estudiar con los niños y niñas de México.

Figura 19. Los temas que se plantea abordar desde el libro del conocimiento del medio para lograr los aprendizajes esperados.

<h2>Índice</h2>			
Presentación	3		
Conoce tu libro	6		
Bloque 1		Bloque 3	
Fomo parte del lugar donde vivo 10		Mi entorno y yo cambiamos 122	
Mis cambios al crecer	12	Las diversiones de ayer y de hoy	124
¿Cómo son las cosas a mi alrededor?	22	Los sabores y los olores de mi entorno	132
Historias de familia	30	Reconocemos objetos y materiales	140
Los animales y el lugar donde viven	40	¿Cómo cambia nuestro medio?	148
Los cambios que vivimos día con día	50	La construcción de nuestra historia	156
Juegos de ayer y de hoy	60	Evaluación	164
Evaluación	70		
Bloque 2			
Exploro mi entorno 72			
¿Cómo conozco lo que no veo?	74	Bibliografía	166
Las tradiciones del lugar donde vivo	82	Créditos iconográficos	167
Las plantas de mi comunidad	92	Recortables	169
Lugares en mi comunidad	102		
Jugando a producir sonidos	110		
Evaluación	120		

Nota: Fotografía del libro de Conocimiento del Medio de Segundo grado.

Observamos entonces que, la naturaleza es usada como objeto de conocimiento, y los contenidos de estudio son muy superficiales en relación al cuidado y valor de la naturaleza. Tampoco se mencionan los saberes locales de manera específica, aunque permite buscar temas que sean del entorno del alumno, considerando la diversidad cultural del país varían los temas de los saberes tradicionales.

Estos saberes comunitarios no son reflejados de manera directa en el libro de textos, a pesar de que los principios pedagógicos planteados desde el plan y programa destacan dos puntos importantes: el reconocimiento de los saberes de los estudiantes y la contextualización del aprendizaje.

- *Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.*
- El docente reconoce que el estudiante no llega al aula “en blanco” y que para aprender requiere “conectar” los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, lo que ha adquirido por medio de la experiencia.
- Los procesos de enseñanza se anclan en los conocimientos previos de los estudiantes reconociendo que dichos conocimientos no son necesariamente iguales para todos. Por ello, el docente promueve que el estudiante exprese sus conceptos y propuestas como parte del proceso de aprendizaje, así se conocen las habilidades, las actitudes y los valores de los estudiantes para usarlos como punto de partida en el diseño de la clase.
- La planeación de la enseñanza es sensible a las necesidades específicas de cada estudiante.
- Las actividades de enseñanza se fundamentan en nuevas formas de aprender para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje mediante el descubrimiento y dominio del conocimiento existente (p. 119).

El otro principio menciona que es importante *propiciar el aprendizaje situado*.

- El profesor busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, estimulando variadas formas de aprendizaje que se originan en la vida cotidiana, en el contexto en el que él está inmerso, en el marco de su propia cultura.
- Además, esta flexibilidad, contextualización curricular y estructuración de conocimientos situados dan cabida a la diversidad de conocimientos, intereses y habilidades del estudiante.
- El reto pedagógico reside en hacer de la escuela un lugar social de conocimiento, donde el estudiante afronta circunstancias “auténticas”⁸⁰ (p. 120).

De los cuales no son reflejados en los libros de texto, pues generaliza la idea de los sujetos, como si todos dominaran el mismo tema, como si todos vivieran en el mismo contexto y todos sus conocimientos fueran iguales. Los temas respecto a la relación entre la naturaleza y la fuerza que ella existe son muy superficiales. Se pueden observar en las siguientes imágenes de la figura 20.

⁸⁰ Datos obtenidos en el plan de estudio de segundo grado de primaria que plantea el modelo educativo 2017.

Figura 20. Imágenes de animales, que se encuentran en los libros de texto de Segundo Grado.



Nota: Elaboración mía con imágenes extraídos del libro de texto de Conocimiento del Medio.

Los temas que se abordan son interesantes sobre la clasificación de los animales según donde viven, pero se ve reflejado claramente que el animal es un objeto de estudio. En anexo 4, podremos encontrar otras imágenes en relación al trato de los animales dentro del libro de Conocimiento del Medio en segundo grado.

4.5.2 Ciencias Naturales y Tecnología en sexto grado de primaria

Pensar en Ciencias Naturales y Tecnología podemos crear varias ideas, desde una perspectiva humanista, el aporte a la ciencia para una vida más confortable, pero desde una perspectiva crítica podemos pensar en la ciencia y tecnología como lo que provoca el cambio de lo natural y desacraliza la naturaleza. Por lo tanto, vamos a revisar cual es la visión plasmada desde el libro de textos de sexto grado, por mencionar un ejemplo, se sabe bien que en todos los grados de primaria se estudia la naturaleza. Para comprender los

temas en cada eje temático, se muestra el siguiente esquema extraído del plan y programa de Ciencias Naturales:

Figura 21. Cuadro donde se presenta los ejes temáticos, temas y aprendizajes esperados de Ciencias Naturales de Sexto Grado.

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA. PRIMARIA. 6º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
MATERIA, ENERGÍA E INTERACCIONES	Propiedades	• Relaciona las propiedades de los materiales con el uso que se les da y su reciclaje.
	Interacciones	• Experimenta y describe interacciones con la electricidad (atracción y repulsión de objetos, chispas).
	Naturaleza macro, micro y submicro	• Reconoce que los microscopios sirven para observar seres vivos y objetos no visibles.
	Fuerzas	• Experimenta que las fuerzas que actúan simultáneamente sobre un objeto modifican la magnitud del cambio (lo aumenta o lo disminuye).
	Energía	• Identifica la electricidad como forma de energía, reconoce y valora sus usos cotidianos.
SISTEMAS	Sistemas del cuerpo humano y salud	• Explica el funcionamiento general del corazón y los vasos sanguíneos y lo relaciona con la respiración pulmonar. • Conoce y explica los beneficios de retrasar la edad de inicio de las relaciones sexuales, de la abstinencia, así como del uso del condón específicamente en la prevención de embarazos durante la adolescencia, la transmisión del VIH y de otras ITS. • Conoce y explica los riesgos para la salud de consumir alimentos con alto contenido de grasas, del alcoholismo y del tabaquismo y desarrolla conductas saludables para evitarlos.
	Ecosistemas	• Argumenta la importancia de evitar la contaminación y deterioro de los ecosistemas.
	Sistema Solar	• Representa el movimiento regular de los planetas y algunas de sus características. • Reconoce algunos avances tecnológicos para la exploración y conocimiento del Sistema Solar.
DIVERSIDAD, CONTINUIDAD Y CAMBIO	Biodiversidad	• Comprende el significado del término biodiversidad, propone acciones para contrarrestar las amenazas a las que está expuesta y reconoce que México es un país megadiverso.
	Tiempo y cambio	• Diferencia y representa tiempos muy largos y muy cortos.

Nota: Extraído en el plan y programas de sexto grado para Ciencias Naturales. Pág.280.

El libro comienza con un párrafo dirigido a los estudiantes, con el siguiente fragmento: “En este libro se explican algunos fenómenos y procesos naturales, además se promueven la participación activa y la toma de decisiones responsables e informadas para el cuidado de la salud y del ambiente” (SEP,2017).

Con lo que respecta al tema del medio ambiente, son planteados en el bloque II, III y IV, primeramente, se busca reconocer la existencia de los seres vivos, cuáles son los cambios que pasan y sus procesos de extinción; la relación de la contaminación del aire con el calentamiento global y el cambio climático. Posteriormente en el bloque II, se plantea el bloque con la pregunta ¿cómo transformamos la naturaleza?, aquí se plantean la importancia de las transformaciones de los recursos naturales, el uso responsable y el

reúso y reciclado de los materiales fabricados, y en el bloque IV, se plantea cual es la importancia de la energía para la transformación de las cosas, y porqué es importante la transformación para satisfacer las necesidades de las personas. El libro cierra con un último apartado donde se plantea el estudio de las características del universo:

Figura 22. Bloque II, del índice del libro de Sexto grado de Ciencias Naturales. Donde se refleja cómo se estudia a los animales y en específico a la naturaleza.

BLOQUE II ¿Cómo somos los seres vivos? Ámbitos: La vida; El ambiente y la salud	51
TEMA 1 Cambios en los seres vivos y procesos de extinción	53
TEMA 2 Importancia de las interacciones entre los componentes del ambiente	66
TEMA 3 Relación de la contaminación del aire con el calentamiento global y el cambio climático	72
PROYECTO Mejoremos nuestro ambiente	78
EVALUACIÓN	80
AUTOEVALUACIÓN	81
BLOQUE III ¿Cómo transformamos la naturaleza? Ámbitos: Los materiales; La tecnología	83
TEMA 1 Relación entre las propiedades de los materiales y su consumo responsable	84
TEMA 2 Importancia de las transformaciones temporales y permanentes de los materiales	93
TEMA 3 Aprovechamiento e identificación del funcionamiento de las máquinas simples	100

Nota: Fotografía del índice del libro de Ciencias Naturales y Tecnología, Sexto Grado.

En la imagen siguiente se observa como el animal es un objeto de estudio (figura 23); en tanto, que este tema es muy importante para conocer la historicidad de los seres vivos, pero no se refleja acá el valor de estos en la vida de los seres humanos. Se agregan más ejemplos en el *anexo 5*.

Figura 23. Estudio de la evolución del caballo.

Durante el desarrollo de este tema comprenderás la importancia de los fósiles como evidencia de los cambios de los seres vivos y el ambiente.

También conocerás algunos procesos de extinción en el pasado y en la actualidad y reflexionarás sobre tu actitud hacia otros seres vivos.

TEMA 1

Cambios en los seres vivos y procesos de extinción

Todas las personas conocemos a los caballos de hoy: los hemos visto en el campo, en algún desfile o al menos en fotografías o programas de televisión. ¿Cuáles son sus características más sobresalientes? ¿Habrán sido siempre así? ¿Ha sucedido lo mismo con los perros y los gatos?

Coméntenlo en clase y realicen una nota sobre lo que saben del tema. Guárdenla en su portafolio de ciencias.



Nota: Fotografía de la página 53, del libro de Ciencias Naturales y Tecnología de sexto grado de primaria.

De esta manera se concluye que estos temas son necesarios para los niños y niñas de los pueblos originarios, sin embargo, el principal objetivo de la educación del medio indígena debería ser la contextualización de los conocimientos y saberes, para ello, los profesores son los que deben reconocer esta gama de saberes, pues el sujeto primeramente debería aprender sobre su entorno, y no sólo qué animales habitan en ese

espacio, sino el valor que estos representan en la vida en comunidad, para que conscientemente estos los compartan con los niños y niñas.

4.5.3 Temas comunitarios con los que trabajan las Ciencias Naturales

Como hemos analizado, la amplia cosmovisión del pensamiento zapoteca considera lo divino y sacro de la naturaleza manifestada en planos visibles e invisibles y en cuya esencia reside una fuerza interior y exterior que lleva a la comunidad a relacionarse con respeto y cuidado de todos los elementos con los que se interactúa a diario. En contraste con lo analizado en la propuesta oficial de la SEP, encontramos que bajo ese modelo la naturaleza se cosifica, pues únicamente se piensa como un mecanismo para producir excedente y propiciar una vida confortable en detrimento de su balance y de los seres que la integran. En efecto, pudimos observar que los animales presentados en los libros de texto se abordan solamente desde un punto de vista biológico explicando sus características anatómicas y evolutivas.

Caso contrario ocurre en la percepción zapoteca, donde el conocimiento de un animal tiene un carácter más subjetivo que objetivo. Bajo esta perspectiva, son los animales los que proporcionan al ser humano distintos saberes a razón de su capacidad de dialogar o interactuar con la fuerza divina de la naturaleza, de allí que no haya una preocupación por estudiar sus características fisiológicas, sino más bien lo que hace, cuándo, dónde y sus procesos de interacción con los seres humanos. En ese sentido, el animal para el pueblo zapoteco no es inferior, sino igual y dotado de capacidades que permiten al ser humano una comprensión más profunda del entorno.

Ciertamente hay contenidos muy importantes con respecto a las ciencias y a la tecnología que se presenta en los libros de texto y que son vitales para el entendimiento de la vida en el medio natural y social. Pero no se debe menospreciar la importancia de la formación en valores, a partir del conocimiento zapoteco en aras de una comprensión de la vida que también considere nuestro lugar en la naturaleza y su cuidado desde una interacción no solo con lo visible, sino también con el mundo sobrenatural y donde los animales son ese puente de comunicación.

Ahora bien, retomando la forma en que se presentan los conocimientos de los pueblos originarios en los libros de texto, encontramos en el bloque V del libro de Ciencias Naturales de sexto grado (figura 24) dedicado a explicar las características del universo, el

siguiente dato sobre la cosmovisión de los antiguos mesoamericanos. Aquí se refleja como son desplazados los saberes de nuestros ancestros, y la palabra “creencia” se toma como un aspecto del conocimiento que puede ser más mitológico, sin sentido importante en la vida de la ciencia; se observa entonces los discursos monológicos que no permiten entender el sentido de las creencias desde un punto de vista esencial que da significado a la razón de creer en el saber. Desde un punto de vista crítico, se puede decir que este es un ejemplo donde los libros de texto buscan agraviar la credibilidad del saber subjetivo, o las creencias que forman las cosmovisiones de los pueblos originarios.

Figura 24. Dato interesante que habla sobre la cosmovisión de los antiguos mesoamericanos y que la ciencia ha comprobado que no tiene veracidad.

Un dato interesante

En el pasado la humanidad creía que los cometas eran portadores de calamidades como guerras, terremotos y muertes, o que eran presagio de grandes acontecimientos. Fray Bernardino de Sahagún, refiriéndose a las creencias de los mexicas, escribió:

Llamaba esta gente al cometa citlalin popoca, que quiere decir “estrella que humea”. Teníanle por pronóstico de la muerte de algún príncipe o rey, o de guerra, o de hambre [...] decían que siempre que la inflamación [la cauda o cabellera] caía sobre alguna cosa viva [...] donde hería se criaba un gusano...

Fray Bernardino de Sahagún,
Historia general de las cosas de Nueva España.

Moctezuma II observando el paso de un cometa. Códice Durán.



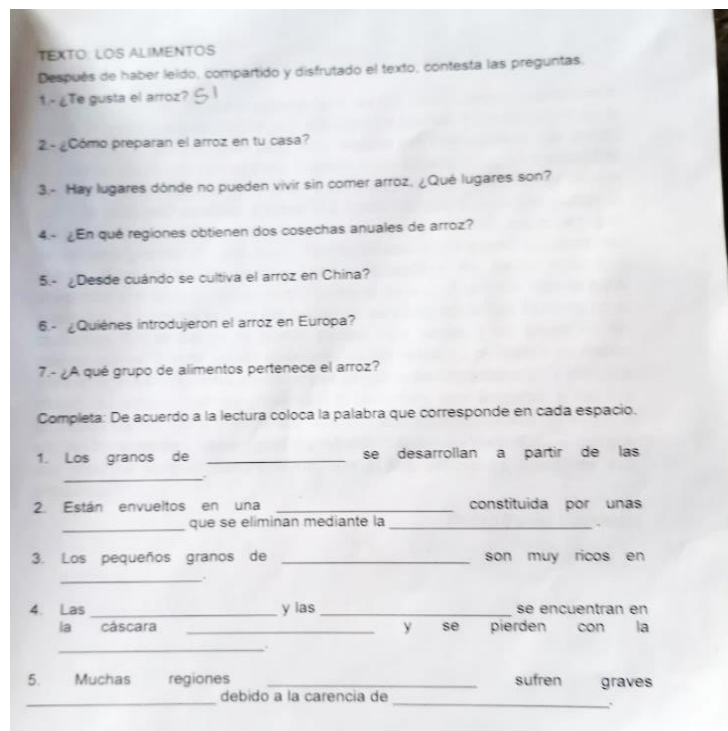
Nota: Fotografía del libro la página 158 del libro de Ciencias Naturales de Sexto grado.

Y desde otro punto de vista se puede comprender mediante esta imagen y texto, que gracias a la ciencia se han encontrado diversas respuestas a muchas incógnitas de los humanos, pero esto no quiere decir que se acepta que la ciencia es la única que puede buscar la verdad de las dudas de la humanidad, además, hay muchos más saberes en la naturaleza que el humano mediante la ciencia no han logrado descubrir, como la fuerza interior expresada mediante el nacimiento de diversas especies de flora y fauna y la explicación de la existencia de vidas en ella.

Por otra parte, otro ejemplo que pude observar en esta época de confinamiento sanitario, tiene que ver con las tareas enviadas por los profesores para un periodo de 15 días; sin embargo, los niños prefirieron participar en una actividad convocada por la autoridad municipal, quien solicitó el apoyo de instructores de música egresados de la escuela de música de Zogoocho para así formar una banda de música infantil. Los niños debían participar desde las 9 am hasta las 2 pm en estas clases, después de la comida regresaban dos horas más a terminar de ensayar diariamente. Esta participación se organizó de acuerdo a sus edades, por lo que había niños en etapa inicial, intermedia e incluso quienes ya habían aprendido a leer notas musicales. Con esta experiencia busco destacar que la gran mayoría de los niños y niñas de la comunidad se mostraron muy felices, pues crearon sus propios reglamentos, lo cual, los llevó a ser más respetuosos de los horarios, del manejo de los instrumentos y otras herramientas de trabajo, además de propiciar un fortalecimiento del respeto entre compañeros e instructores.

En otra ocasión, tuve la oportunidad de platicar con mis primos y conocer más de cerca las actividades solicitadas en la escuela al observar las fotocopias con distintas preguntas y actividades. Por ejemplo, en el caso de la secundaria, los alumnos tenían que copiar textos del libro, hacer exámenes e incluso traducir textos del inglés al español, lo cual era un poco tedioso para mi primo, pues debía buscar palabra por palabra en un diccionario grueso que el mismo profesor pidió. De hecho, mi primo ejecutaba la trompeta y prefería dejar la tarea y dirigirse a la escoleta, donde alegremente repasaban las piezas musicales cada tarde. En el caso de mi prima que cursaba el quinto grado de primaria, y a quien le daba clases una profesora de la región hablante del zapoteco de Yaxhil con al menos 15 años de experiencia, debía responder unas copias con preguntas como: ¿te gusta el arroz?, ¿desde cuándo se cultiva el arroz en China?, ¿quiénes introdujeron el arroz en Europa? y otras preguntas similares que se pueden leer a continuación:

Figura 25. Fotografía de uno de los ejercicios realizados en casa durante la pandemia en niños de Quinto de primaria en Yaxhil.



Nota: Fotografía de María García Gallegos.

Pude observar que, entre los temas estudiados, no se encontró alguno referido a los animales, sin embargo, me llamó la atención la descontextualización de los contenidos con respecto a la realidad social y cultural de la comunidad. Aunado a esto, se veía el desinterés de los niños por el estudio, ya que las tareas las realizaban obligatoriamente, encontrando por el contrario un interés mayor en la clase de música anteriormente aludido.

Si bien es cierto que los avances científicos y tecnológicos han dado muchas respuestas a la humanidad, es evidente que la búsqueda de verdades universales ha subordinado otros conocimientos y saberes al terreno de la creencia y la poca validez científica. Además, no podemos ignorar las consecuencias generadas en el planeta por el uso desmedido de los conocimientos científicos al tomar la naturaleza como un recurso a ser explotado, al respecto Shiva (1996) recalca que:

Desde la revolución científica e industrial, la tecnología y la economía han reforzado mutuamente el supuesto de que los límites de la naturaleza deben ser rotos para crear la abundancia. La agricultura proporciona un ejemplo ilustrativo, sin embargo, de cómo la ruptura de los límites ha llevado a la quiebra de sistemas ecológicos y sociales. Por siglos, las sociedades agrícolas han basado su trabajo en el acuerdo con los límites de la naturaleza para la renovabilidad de la vida vegetal y de la

fertilidad del suelo. Los procesos naturales de renovación de las plantas y de la fertilidad de la tierra fueron, sin embargo, considerados un obstáculo por el hombre occidental moderno, una restricción que tenía que ser eliminada. El fertilizante producido industrialmente y las variedades de semillas científicamente generadas fueron considerados sustitutos superiores a la fertilidad y a las semillas de la naturaleza. No obstante, esas invenciones rápidamente transformaron la fertilidad renovable del suelo y la vida vegetal en un recurso no renovable. El suelo y las semillas fueron utilizados como materia prima e insumos para la Revolución Verde y la agricultura industrial. El resultado fue la creación de yermos inundados o salinizados y de cultivos infestados por las plagas y las enfermedades.

Las formas de la naturaleza de renovación de las plantas son vistas ahora como primitivas y lentas. Los límites establecidos por la naturaleza sobre la reproducción de la vida por barreras de especie van a ser ahora cruzadas por la creación de formas de vida transgénicas cuyo impacto sobre la biosfera y la vida no pueden ser conocidas ni inanimadas (p.326).

Afortunadamente las acciones de las grandes elites capitalistas ya no se encuentran tan ocultas ante los ojos de los que perciben la naturaleza como la madre de todo, puesto que las visibles consecuencias del cambio climático son percatadas por los pueblos originarios, quienes continúan siendo los cuidadores y protectores de la vida natural. No obstante, las consecuencias de las problemáticas causadas por las grandes empresas las sufrimos todos los que habitamos este planeta. Retomando a Shiva (1996), la producción industrial ha conllevado consecuencias ecológicas onerosas, entre ellas la escasez de agua y un impacto negativo en la capacidad regeneradora de los ecosistemas que eventualmente terminan afectando otras áreas naturales cercanas:

No es casual que las tecnologías modernas, eficientes y productivas creadas dentro del contexto del crecimiento en términos de la economía de mercado estén asociadas con costos ecológicos onerosos. Los procesos de producción intensivos en recursos y en energía que ellas originan, demandan extracciones cada vez crecientes del ecosistema. Estas extracciones afectan negativamente procesos ecológicos esenciales y convierten sistemas renovables en 'recursos' no renovables. Un bosque, por ejemplo, proporciona cantidades inagotables de biomasa en diferentes formas a lo largo del tiempo, si se mantiene su diversidad y se la utiliza para satisfacer una diversidad de necesidades. La onerosa y desenfrenada demanda de madera industrial y comercial, sin embargo, requiere la sobretala continua de árboles naturales, que destruye la capacidad regeneradora del ecosistema forestal y eventualmente convierte los bosques renovables en un recurso no renovable. Como resultado, se crean nuevas escaseces de agua, forraje, combustible y alimento.

A veces el daño a la capacidad regeneradora intrínseca de la naturaleza es ocasionado no por sobreexplotación de un recurso particular, sino, indirectamente,

por el daño causado a otros recursos naturales relacionados a través de procesos ecológicos. De esta forma la sobretala excesiva de árboles en las áreas de captación de arroyos y ríos destruye no sólo los bosques sino también los depósitos renovables de agua, a través de la desestabilización hidrológica. (p.326).

Por lo que el avance de la Ciencia y la Tecnología para algunos ha sido, convertir a los ricos en más ricos⁸¹ y a los pobres en más pobres⁸². Aquí se refleja la poca o nula valoración de los saberes de los pueblos mesoamericanos, donde se antepone a la ciencia como la única verdad absoluta de conocimientos.

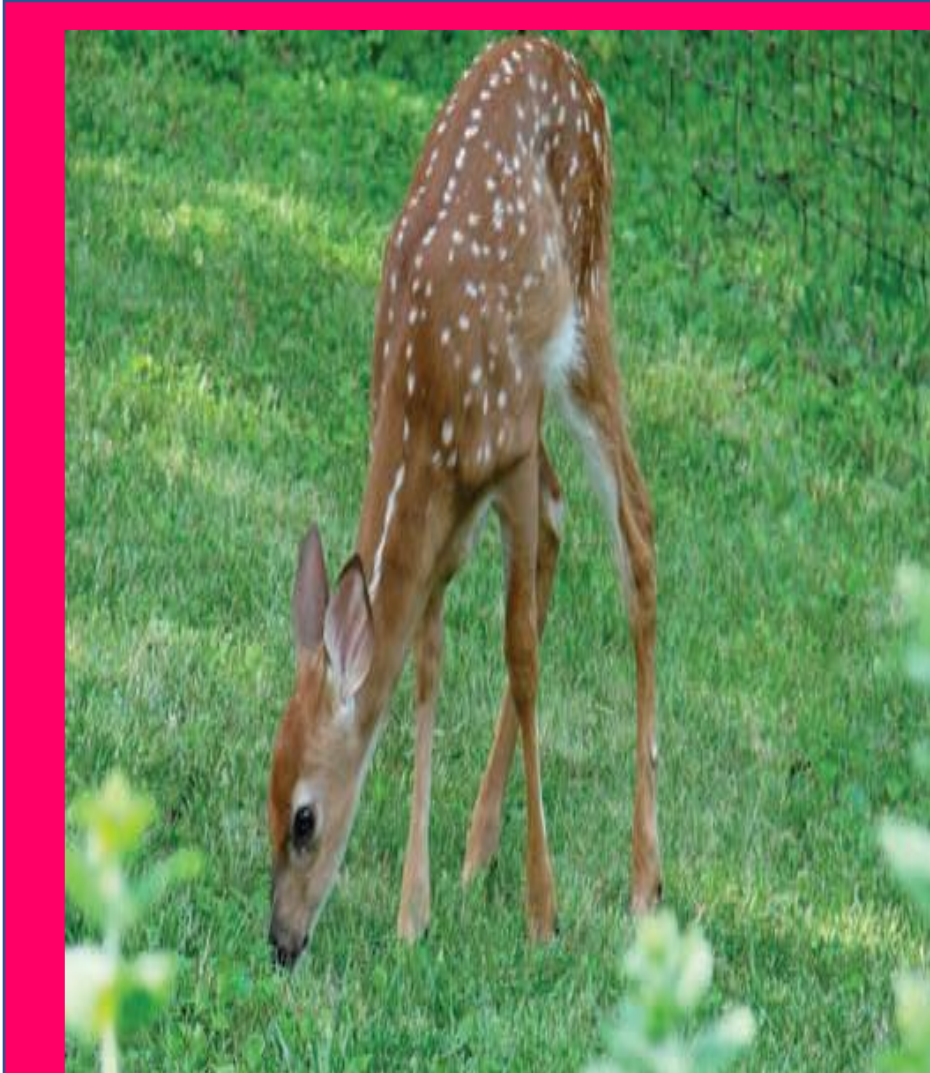
Para terminar...

Nos percatamos que aún existe el carácter colonizador de la educación oficial, ya que la mayoría de los contenidos abordados con respecto a los animales se realiza desde la objetividad y la cosificación de la naturaleza, generando así una desvaloración de la vida de los seres que habitan en la madre naturaleza.

Desafortunadamente en los contenidos planteados en los planes y programas de la SEP no se percibe un interés por fortalecer las culturas de los pueblos originarios. En efecto, en los libros de texto otorgados gratuitamente por el Estado, se ofrece una información folclórica y superficial de los pueblos, un ejemplo es cuando se señala que en Oaxaca comemos chapulines, sin embargo, no necesitamos que los demás sepan qué comemos y que nos vean llenos de colores y texturas, sino que los contenidos educativos plasmados en los libros de texto nos permitan valorar y fortalecer nuestra vida en comunidad.

⁸¹ Me refiero a la producción de capital con el cual se dan el derecho de comprar incluso recursos naturales colectivos.

⁸² Hago referencia que a pesar de que no producen riqueza económica les quitan el agua, cuya fuente de supervivencia tampoco la pueden comprar pues no tienen la posibilidad de generar algún recurso monetario.



**CAPÍTULO V.
¿DIÁLOGO
DE SABERES
EN LA
ESCUELA?**

García, M. (2021). Imagen del libro de ciencias naturales de tercer grado, pág. 44. ciclo escolar: 2020-2021. con la leyenda: “el venado es un animal herbívoro”.

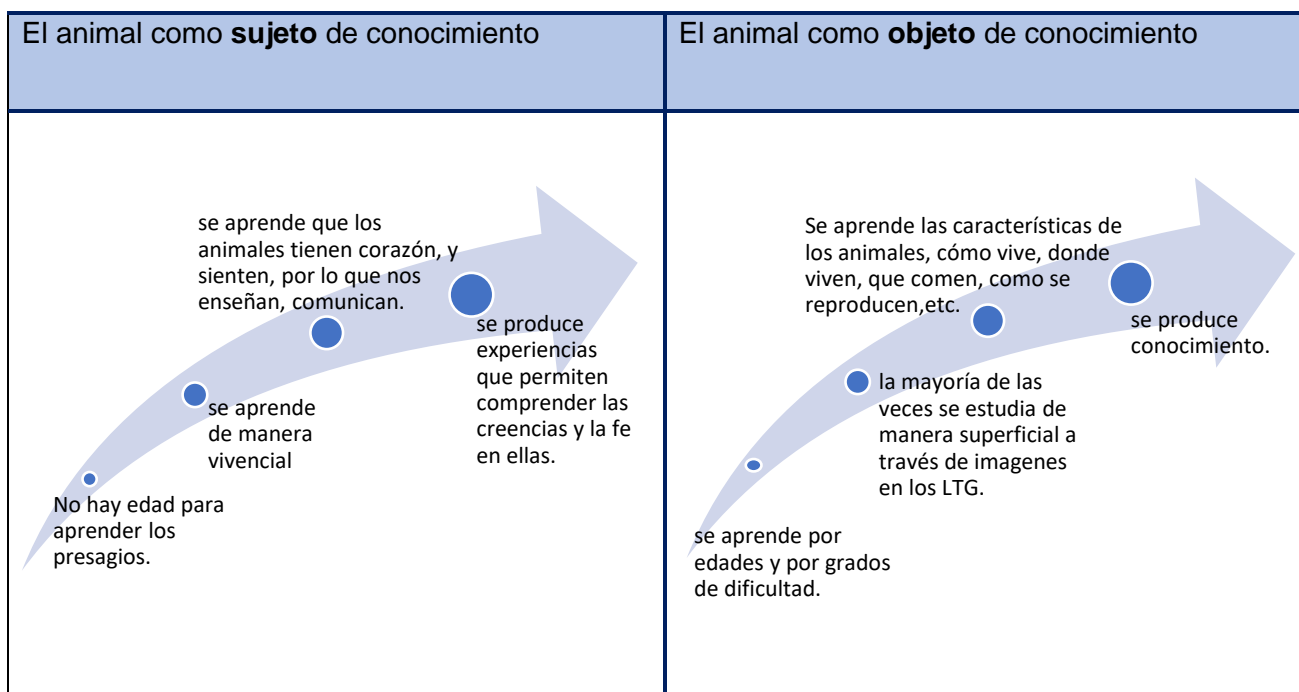
Aprender las matemáticas no los lleva a ver el mundo en términos geométricos, como aprender el catecismo no los hace olvidar el respeto por sus deidades... De este modo, las vírgenes que en su contexto original nada tienen que ver con la chacra, resultan aquí deidades chacareras. La relación intercultural resulta así un atributo de las culturas locales. La razón es obvia. Todo aquello que enriquece al mundo embellece la vida, la hace más diversa y dinámica.

Rengifo (2009)

5.1 El animal como sujeto y objeto de conocimiento.

Con los planteamientos que se han expuesto en los capítulos anteriores, visibilizamos dos percepciones acerca del animal, se resume en el siguiente esquema. Una desde el pensamiento occidental y otra la epistemología local.

Figura 26. Cuadro comparativo sobre el concepto de animal en dos cosmovisiones.



Nota: Elaboración propia (María García Gallegos)

De acuerdo al esquema anterior, en el pensamiento zapoteco de Yaxhil, el animal es un ser que siente. Esto se puede ver cuando un animal llora (canta para el pensamiento occidental), en el momento que muere un compañero suyo. También se sabe que el animal

siente, porque al sangrar desprende un líquido verde, transparente o a veces rojo, lo que lleva a pensar inmediatamente que éste tiene alma y por lo tanto siente, lo cual repercute en la conciencia del ser humano (zapoteca).

Los animales necesitan sobrevivir, al igual que el ser humano, por lo que buscan dónde protegerse de la lluvia o el sol. Asimismo, pueden llegar a comer parte de las cosechas por la necesidad de obtener su propio alimento y el de sus crías, sin intención de dañar al ser humano, por lo tanto, la madre naturaleza se percata de las necesidades de ambos seres y hace que el animal pueda acceder a estos alimentos, sin agotar todos los recursos. No obstante, se sabe que si una persona se acaba la cosecha y no deja o no comparte con algún animal, probablemente no tendrá más cosecha buena en los próximos años, o quizás las semillas se pueden podrir, pues el dueño de los animales es tan poderoso que causa daño a quienes no los respetan.

Como se ha venido mencionando hay varios tipos de animales según la percepción zapoteca. Aunque todos tienen dueño y alma, no todos son capaces de interactuar con el ser sobrenatural para predecir algún suceso. Entre los animales más representativos para la cosmovisión zapoteca encontramos a las cucarachas, las moscas (excepto las moscas verdes que representan el espíritu de algún difunto), gusanos, cochinilla, arañas, zancudos, etc. Entre aquellos que conviven más con el ser humano, encontramos la gallina, el gallo, los patos, los conejos; y en especial relación el gato y el perro que son animales que presagian acontecimientos dada su cercanía con seres sobrenaturales. También hay animales que pueden operar cambios en el clima siguiendo su instinto biológico como las hormigas negras, la gallina ciega, las chachalacas y los cuervos que regularmente salen horas antes de que comience a llover.

De la misma forma, hay animales que tienen una relación muy fuerte con el ser sobrenatural, con el señor del monte, con la madre tierra, porque viven en el bosque y cuevas. Por lo general, estos son los animales que presagian eventos importantes como el jaguar, el tigre, el leopardo, el tlacuache, el zopilote, el águila, la víbora, el tepescuincle, el armadillo, el tigrillo, el cuervo, el zorro, la luciérnaga, la hormiga panda amarilla, la avispa, entre otros. Se piensa y se ha comprobado a través de diversos presagios vivenciados, que estos animales tienen una relación profunda con una fuerza invisible desde el interior de la naturaleza.

Por ello, desde el pensamiento zapoteco se deduce que los animales que presagian son animales con una capacidad de comunicarse de manera directa con un ser invisible para el humano; e interactúan con los seres sobrenaturales en determinado momento para comunicarse con las personas y avisar sobre algún acontecimiento especial. A pesar de no poder hablar en el mismo lenguaje del humano, el animal es capaz de hacer algún sonido desde su propia naturaleza, o con el simple hecho de dejarse ver, es una señal suficiente para que el ser humano comprenda el mensaje. De tal manera que son sujetos que aportan conocimiento, sin necesidad de comunicarse con los humanos mediante el habla, pues los ancestros han aprendido a través del tiempo, y basados en sus experiencias, los conocimientos que aportan los animales que presagian.

Estos saberes sobre los animales han sido aprendidos a través del tiempo mediante los relatos de abuelos y abuelas, de tal manera que el proceso de aprendizaje se da en un momento y tiempo determinado, de manera vivencial, pero sobre todo se forja en colectivo. A continuación, describo un ejemplo de cómo aprendí que el coralillo presagia un suceso desagradable, regularmente problemas:

De pequeña acostumbraba hacer los mandados de mamá, por lo que a cualquier hora del día bajaba al centro del pueblo a comprar azúcar, sal, aceite, tomate o algo que se le ofrecía mamá para las comidas, siempre transitaba en la vereda, que regularmente por el tipo de clima templado, siempre estaba enhierbado. Aquella vereda tan angosta cubierta de hierbas, no permitía mirar con claridad si algún animal se cruzaba en el camino, en ocasiones se confundía alguna víbora café o color de la tierra, con alguna varita seca que caía de los árboles, pero quien no se podía esconder era el coralillo; aquella víbora que era de varios colores, negro, gris, amarilla, roja hasta azul, pero sobre todo roja, por lo que se distinguía ente las hierbas, ¡en este momento imagino su color y se me vuelve a figurar, que siento que en cualquier lugar al lado de mis pies puede salir!, pues las veces que solía verla, siempre me causaba pánico. Pues mamá había dicho que siempre que se mira esa víbora nos pasan cosas malas.

Recuerdo que la primera vez que vi a la víbora, no pensé en el mal que podía pasarme, sino, en el miedo de ese momento, que corrí a toda prisa para avisarle a doña Estefana, la única que vivía cerca y junto al camino, pero ella respondió: ¡niñita no tengas miedo, esos animales de por sí andan en todos los lugares! Esta respuesta la escuché varias veces de mi padre, pero este nada más era para dar tranquilidad, pues ellos sabían

lo que implica ver el coralillo. Aquel día le conté el susto que pasé a mamá, ella dijo: hay que tener cuidado luego cada cosa que pasa cuando uno mira esos animales, pero tú estás chiquita no sabe aún avisarte los animales, aún no les entiendes.

Y desafortunadamente pasamos por un problema familiar, después de unos 3 meses de haber visto al animal, por lo que un tiempo después me acordé que había mirado aquella víbora, a partir de ese día, más o menos a los 9 años, aprendí a interpretar el aviso de este animal. Posteriormente los seguí mirando y también me anticipaba a los problemas que no podía evitar, pero sí estar preparada para enfrentarlos. Actualmente sigo mirando diferentes víboras, y siempre tomo en cuenta su presencia, aunque no suceda precisamente en territorio Yagileño, este aprendizaje se quedó en mí, que en cualquier lugar pienso en este saber zapoteco.

Puedo argumentar que este conocimiento se construye de forma colectiva, pues las vivencias se dan en diversos espacios, donde regularmente se convive con familiares, ya sean padres, tíos, abuelos, paisanos o con quienes se vive o convive en la madre tierra que se pisa, y este no varía en su significado en el mismo pueblo, pero si con otros pueblos, aunque sean vecinos.

Este proceso de comprobación de los saberes es muy sólido porque pasa en cada una de las personas, puesto que es una cosmovisión que va de generación en generación y es comprobado a partir de las vivencias de cada nueva persona que va aprendiendo. Es importante resaltar que siempre se aprende de alguien más, casi siempre de alguien mayor que uno, basta con que este conozca y haya comprobado la sabiduría. En algunos casos se aprende con compañeritos de la misma edad, quienes tienen la oportunidad de convivir más con sus abuelos y abuelas, aprenden muchos saberes antes que los demás niños que solo conviven con sus padres. Por tanto, la presencia de los abuelos en la familia y en el proceso de adquisición de aprendizajes zapotecos es indispensable.

Recuerdo que mi abuela hablaba con las águilas que rondaban por el cielo llorando, mientras ella tallaba fuertemente su ropa en la piedra donde lavaba, incluso a veces se le olvidaba enjabonar su ropa porque las lágrimas le brotaban, llorando decía: “¡quien sea el pobre que ya está muriendo, que Dios lo reciba, que no este triste porque todos vamos por allá, y allá nos encontraremos!”

También aprendí de mis compañeros de la escuela, que el perro al aullar, miraba al muerto pasar cerca del salón o del lugar donde estábamos, por lo que corríamos a toda velocidad hasta el encuentro de personas adultas⁸³, y evitar escuchar más el aullido, porque hasta se enchinaba la piel al imaginar que el muerto rondaba por allí. Los adultos no temen, pues solo hablan con el espíritu y siguen en sus quehaceres.

Por todo ello, no hay una edad exacta para aprender los presagios de que traen los animales, y no únicamente ello, sino todo lo que se refiere a dónde viven, qué comen, cómo nacen, cómo lloran; esto se va aprendiendo conforme interactuamos en el medio. Evidentemente, al ser un pueblo pequeño que está rodeado de árboles y plantas, continuamente nos relacionamos con los animales, pues los miramos, los tocamos e incluso los matamos cuando se trata de insectos que pueden picarnos.

Por su parte, la concepción occidental del animal los considera como seres sin alma, seres que no piensan, porque Dios no les dio ese don divino como al humano. De tal forma es que cada ser humano que se ha creado desde el pensamiento occidental, considera que el animal es inferior a él. Esta idea de que existen seres inferiores en la naturaleza, permitió que el humano buscará dominar todo lo que existe en ella, quitándole a todo el carácter sagrado. Remitiéndonos directamente a la concepción del animal desde lo que se encuentra plasmado en el plan y programa de Ciencias Naturales, encontramos que, básicamente esta idea se encuentra centrada en el estudio del animal, este entonces pasa a ser un objeto que debe ser estudiado.

Por mencionar algunos ejemplos tenemos que en el libro de Ciencias Naturales de tercer grado de este ciclo escolar 2020-2021, se pueden encontrar temas como la clasificación de los animales por su alimentación, se refiere a “los animales que comen plantas se les denomina herbívoro, los que se alimentan de carne de otros animales son nombrados carnívoros, los que comen tanto plantas como carne se denominan omnívoros y los que comen insectos, insectívoros”. También incluye imágenes de animales (figura 27), donde se muestra la fotografía de un venado acompañado de la frase: “venado, animal herbívoro”, también se puede observar la imagen de un oso (figura 28), descrito como “el oso es un animal omnívoro y puede abrir con sus garras frutos resistentes como la calabaza”.

⁸³ Ya sea algún maestro o comité que anduviera por allí.

Figura 27. Venado.



Nota: Fotografía de la página 44, del libro de ciencias naturales, tercer grado, primera reimpresión 2019, ciclo escolar 2020-2021.

Figura 28. El oso.



Nota: Fotografía de la página 48, del libro de ciencias naturales, tercer grado, primera reimpresión 2019, ciclo escolar 2020-2021.

De tal manera, el desarrollo temático está compuesto por imágenes y definiciones que considero son de gran ayuda para conocer animales que quizás en nuestro medio no habitan lo cual permite adquirir otros conocimientos, sin embargo, es complejo forjar la sabiduría para vivir en armonía con la naturaleza de este modo, pues se promueve un estudio objetivo del animal desconectado del medio e interacción con los seres humanos.

Entonces, las ciencias naturales en la escuela primaria estudian a los animales, desde sus características fisiológicas, sus formas de reproducción, hábitat y alimentación; pero se aprende dentro de un aula con libros que portan imágenes e información de acuerdo al grado de complejidad que la edad de los alumnos permita. Es decir, en primer grado en el libro de conocimiento del medio, se busca que el alumno pinte o dibuje los animales, ya en sexto grado debe reconocer los tipos de animales, nombres que se les da de acuerdo a su hábitat y los procesos de alimentación dentro de la cadena alimenticia, por mencionar algunos. En este caso el animal no tiene el poder de expresar su conocimiento, sino es el ser humano⁸⁴ el que lo estudia reflejando así la perspectiva del pensamiento occidental.

Cabe señalar que ambas cosmovisiones son importantes en el desarrollo del conocimiento del ser humano, pues aprender del animal tomándolo en cuenta como un sujeto que aporta conocimiento permite sentir y pensar con la naturaleza, y también abordarlo desde diferentes aristas como objeto de estudio que puede aportar conocimiento también es indispensable para comprender lo que nos rodea y establecer los procesos de interacción.

Evidentemente, en las escuelas se debe fomentar la visibilización de ambas cosmovisiones, sin embargo, es una realidad que hasta el momento predomina la cosmovisión occidental, no solo en los libros de texto sino en los planes y programas de estudio.

5.2 La escuela y los conocimientos comunitarios entre los niños: el caso de los presagios de animales

Hasta aquí hemos señalado que se presenta al animal como objeto de conocimiento desde la perspectiva de las ciencias naturales, ya que los animales se colocan como un objeto que debe ser estudiado, pues pareciera que por sí sólo no puede transmitir conocimiento, sino que se producirá únicamente con la intervención del hombre y de la ciencia. De tal forma, se detecta que el sistema educativo está pensado desde el pensamiento del mundo occidental.

Por lo anterior, el mayor de los problemas que enfrentan los niños y niñas de las escuelas de los pueblos originarios es que, estos temas se encuentran descontextualizados

⁸⁴ Me refiero específicamente a los estudiantes de primaria, por la investigación que se está realizando.

de su realidad comunitaria, además de que los profesores y profesoras reproducen estos temas tal y como se plantea desde la base del poder educativo. Debido a ello, se promueven aprendizajes no situados y que simplemente usan como puente el saber de los niños y niñas para enseñar todos los contenidos del libro de texto. De hecho, si el profesor indígena no conoce sobre el tema presentado en el libro, por lo general debe estudiarlo por su cuenta y elaborar una explicación para facilitar la comprensión del mismo buscando entonces algún tema local, pero solo para que a partir de allí se adquiriera lo que viene dado como conocimiento oficial en el manual.

Aunado a ello, se presiona a los profesores con evaluaciones hacia los alumnos para verificar el desempeño del docente, por lo que lejos de buscar la liberación del poder que los oprime, se deben cumplir los requerimientos de las instituciones oficiales por la necesidad de conservar el empleo. Podemos identificar entonces que al docente le vienen muchas presiones, pues para mantener el proyecto del estado-nación y mantener su dominio, se debe enseñar lo estipulado oficialmente para que todos aprendamos solo lo que se debe aprender y así alcanzar el desarrollo del ser humano mexicano.

Al igual que muchos investigadores, lingüistas, pedagogos y educadores, coincidimos que el primer aparato ideológico del poder, y uno de los más efectivos para sostener su dominio, ha sido la escuela, como institución capaz de llegar hasta los rincones más alejados y concretar las políticas educativas en turno. Así pues, el proyecto de la globalización lleva como arma primordial la educación escolarizada como única vía válida para crear una sociedad inteligente y educada para vivir en armonía y en paz (Delors, 1997).

Este tipo de escuela considera que la única forma de transmisión de conocimiento es mediante la escritura, por lo que por años no ha tomado con seriedad a las culturas cuya base de transmisión de conocimientos es la tradición oral. Así como excluye otras formas de comunicación como las variadas formas de expresión de la naturaleza y de los seres que la integran. Es el caso de los animales que, desde el pensamiento occidental, al no hablar en el código humano, no elaboran ni transmiten conocimiento; en contraste con las culturas donde estos seres vivos juegan un rol activo en la comprensión y producción de la realidad.

Con esto, la escuela está desplazando la vida basada en la comunalidad al individualizar el pensamiento, al cosificar la vida, restando espacios a la lengua y la cultura comunitaria, mediante la idea de que la educación escolarizada cambia la vida y que asistir

a la escuela es sinónimo de progreso y promoción social pues para “salir adelante” se debe estudiar.

Reconozco que la escuela es un lugar de encuentro social, allí se conocen amigos y compañeros que también aportaran a nuestro conocimiento. Pero este no debe ser un espacio de competencia y sobre todo de comparación, pues si Ana aprendió a leer es más inteligente que Lupe, o que si Susana ya sabe brincar la cuerda el resto que no lo sabe hacer no son buenos en Educación Física o si María se ha memorizado la tabla de multiplicar y Moisés aún no, es que uno es mejor que el otro, porque una vez que se visibilizan estas diferencias, crea un espacio que no permite la armonía, y lejos de que sea un lugar para jugar y aprender, se vuelve un espacio de tensión que agudiza la competencia y la desunión.

En este sentido, el sistema de valores que se expresan en las prácticas culturales de los pueblos originarios, como la ayuda mutua, la búsqueda del bien de la colectividad, la reciprocidad, pareciera estar excluido de las prácticas escolares pues continuamente se aplican exámenes a los alumnos para enfatizar el conocimiento individual, incluso durante su aplicación las sillas deben estar separadas, pues se prohíbe que alguien copie, de modo que la idea de compartir conocimiento se desdibuja mientras se asienta la de la promoción individual.

Para tal caso, el principal actor de cambio, debe ser el profesor ya sea indígena o no, para lograrlo se necesita reflexionar cual es nuestro papel en la educación de los niños de los pueblos originarios, después reconocer la importancia de las cosmovisiones propias, y finalmente reconocerse como un guía que puede buscar alternativas de cambio de la dinámica escolar. Bien sabemos que la SEP plantea un plan y programa para todo el país y que, ante la amplia diversidad cultural, es un reto unificar los contenidos, por lo que es labor de cada docente situar los temas de estudio, contextualizarlos y encontrar la forma de establecer un diálogo de saberes auténtico que no desplace un conocimiento por encima de otro.

Aunque desde los contextos escolares, sabemos que es complejo pensar en un diálogo así, pues parecieran polos excluyentes en el sentido que para el pensamiento zapoteco hay un conocimiento sobre lo sobrenatural como una fuerza capaz de ejercerse en contra del ser humano si éste actúa mal sobre la tierra, pero para el conocimiento occidental esto sería considerado no válido, basado en el chamanismo, el misticismo, la

brujería o una simple creencia del pasado. Por tanto, este diálogo no será posible si busca articularse en conjunto.

En consecuencia, la única vía es que se trabaje de forma separada, que cada uno se desarrolle en espacios y tiempos determinados. Cabe aclarar que no todos los saberes de los pueblos chocan con la epistemología occidental, sin embargo, sí hay elementos irreconciliables, como la visión de la naturaleza donde para el ser zapoteco no se vende ni se mata; pero para el pensamiento occidental ésta se cosifica como recurso explotable que favorece las dinámicas de consumo y desarrollo en favor del capitalismo.

Encuentro entonces en la pedagogía crítica la posibilidad de fomentar seres conscientes de la realidad que tengan una profunda conexión en sentimiento y pensamiento con la naturaleza, como principal vínculo que permite la vida en el mundo. Crear seres sentipensantes porque desde la filosofía y epistemología indígena maya-tseltal, “quien no sabe lo que no sabe y no sabe lo que ya sabe, su corazón y su pensar se pueden quedar estáticos y no seguir construyendo y mejorando su camino”. Por el contrario, quien en su conciencia sabe que no sabe y que sabe lo que ya sabe, su corazón y pensar pueden seguir avanzando, construyendo y mejorando su camino (López J., comunicación personal, 2021).

Con todo ello quiero decir, que el diálogo de saberes sí es posible, pero sin mezclar estas dos formas de pensar al mismo tiempo, y para el caso específico que se plantea en esta tesis, sugiero que los saberes en el aula deben trabajarse por separado, porque ambos aportan desde diferentes ámbitos al desarrollo de un buen ser humano, siendo los saberes y conocimientos locales los primeros en enseñarse, y posteriormente los saberes que aportan la ciencia occidental, como menciona Leff (2004):

Andar por el mundo global con los pies en la tierra de origen, de pertenencia, de identidad, esa parece ser la tendencia de los indígenas y por tanto esa debe ser una de las razones que guíen los trabajos de fortalecimiento de la vida comunitaria. Lo local no es encierro sino un recurso para llegar a ser libres en el mundo global, con una libertad propia (p.127).

Por eso, se pretende cimentar las bases de respeto para ser capaces de convivir con la naturaleza y efectuar un uso racional de los recursos naturales únicamente para la supervivencia, sin necesidad de llegar a las ideologías de sobreexplotación que fomenta el sistema capitalista para su sostenimiento y expansión.

Se necesita entonces una transformación de la conciencia del sujeto partiendo de un cimiento comunitario. Como acertadamente menciona el profesor Federico Tunque del proyecto Andino de Tecnología de Perú, quien trabaja en contextos comunitarios, al señalar la importancia de cimentar buenos valores en los niños:

Construir, hacer buenos cimientos, si hacemos buenos cimientos, sobre esa estructura puede haber un piso, dos pisos, cuatro pisos...el niño nunca va olvidar lo que es, será un ingeniero siempre va decir mi procedencia es, me he educado así, se agradecer la Pachamama⁸⁵, como también se manejar, computadoras, se manejar auto, tengo mi casa, fortalecer la identidad sin menospreciar su cultura (Video documental "Iskay Yachay").

Por lo tanto, como ya se ha venido mencionando una de las propuestas es que el niño sea libre de explorar su cultura haciendo actividades que su comunidad propicie, en fiestas, reuniones y otros encuentro colectivos, dando oportunidad a los niños a ser libres en las fechas más significativas, para que se encuentren en sintonía con su comunidad y puedan fortalecer su cultura, especialmente porque el aprendizaje de la vida comunitaria y sus dinámicas no es posible reteniendo al niño en un salón de clases.

Cabe insistir en que no estamos en desacuerdo con el conocimiento occidental, por el contrario, el hecho de que el niño o niña de los pueblos originarios aprendan a leer y a escribir es un elemento para ayudar a los oprimidos para su liberación (Freire, 1997). Distinto es que dicho proceso de lectoescritura sea solamente en español, en ese caso, caeríamos en el error de promover una educación monolingüe y carente de sentido.

También es importante que el papel de la escuela reivindique su cambio de concepción, comenzar con descolonizar las mentes y papel del profesor y el alumno, descolonizar el papel de educación como eje rector que enseña valores y se le regrese a la familia y la comunidad el papel principal de transmisión de saberes y con ellos forjar aprendizajes de y para la vida. Esta descolonización inicia en actos tan simples como cerrar las brechas entre las costumbres y razonamientos de los padres con aquellos conocimientos dados en la escuela. En este sentido, Maldonado (2011) recupera las ideas

⁸⁵ Para los países del sur como Perú, Bolivia, Ecuador, Argentina o Chile significa Madre Tierra, deriva del quechua Pacha: mundo o tierra, Mama: madre. No es únicamente el planeta, abarca mucho más, la naturaleza que está en contacto con las personas permanentemente.

de Grimaldo Rengifo quien señala que hay tres tipos de conversación que son fundamentales para los pueblos originarios, sin embargo, la escuela los anula:

La primera es la conversación entre padre-hijo. La escuela descomunaliza la vida de los pueblos originarios al abrir la brecha señalada entre el conocimiento y costumbres de los padres respecto a los nuevos conocimientos y nuevas costumbres de los hijos.

La segunda es la conversación entre las personas y la naturaleza. La escuela desnaturaliza la vida de los pueblos originarios al imponer la razón científica excluyendo el conocimiento originario, lo cual lleva a distanciamiento del estudiante respecto a la vida de lo natural cultivada por la cosmovisión de los no escolarizados.

La tercera es la conversación entre las personas y lo sagrado. La escuela desacraliza la vida de los pueblos originarios al cuestionar y ridiculizar las creencias y rituales con que tradicionalmente se relaciona la comunidad con lo sobrehumano sacralizado (p.376).

5.3 ¿Qué pasa cuando una misma persona posee dos percepciones contradictorias?

En este apartado quisiera describir mis propias experiencias con relación a las dos percepciones sobre el animal. Desde luego que el proceso para el aprendizaje de la cultura occidental no fue una elección sino una imposición, sin embargo, poseer dos cosmovisiones me ha permitido mirar el mundo de dos formas distintas.

Por un lado, crecí en una comunidad zapoteca, relacionándome con la cultura y el entorno, conociendo a los animales desde el pensamiento y lengua zapoteca y posteriormente a los cinco años comencé a reconocer a los animales con nombres en español y durante la edad escolar hasta en la actualidad sigo aprendiendo sobre los animales, en las dos cosmovisiones y en espacios que cada uno ocupa.

Al comenzar a pisar la madre tierra, fui reconociendo el espacio de cada ser vivo, comenzando por temas de animales que me llamaban mucho la atención, como las mariposas y los pájaros, pero mi madre y abuelas decían: “si te gustan las mariposas no las atrapes, déjalas vivir, así podrás verlas más tiempo porque también quieren vivir igual que nosotros”, recuerdo que mi padre elaboraba trampas⁸⁶ para cazar pájaros (no todos los

⁸⁶ En zapoteco se dice *du*, y hace referencia al hilo. Esta trampa es formada por hilos de ixtle preferentemente, y varas resistentes, regularmente se usaba el cafetal, que es capaz de formar una parábola, que permitía botar rápidamente al momento en que las patitas de los pájaros ejercían presión

pájaros se comen, solo los *bizi gugu'* pájaro primavera) y después comerlos asados quedaba la sensación de querer comer más, porque a veces solo nos tocaba la cuarta parte del pájaro, pues teníamos que compartir entre hermanas, aunque hubo ocasiones que nos tocaba un entero, ¡imagino que mi paladar se deleitaba tanto, porque me ponía muy feliz! Las primeras veces quería engañar a muchos poniéndoles aguacate en la trampa, hubo días que recogíamos entre 5 o 6 pájaros, entonces mamá se percató del suceso y me enseñó a través de su consejo: “ya no pongas la trampa, has matado a varios pájaros, puede que un día que se te aparezca el dueño de ellos, tampoco vayas sola en los cafetales donde están las trampas, porque se te puede figurar que caen muchos pájaros en la trampa y el dueño de los pájaros te puede llevar lejos y quitarte el alma sin que te des cuenta”.

Este y otros sucesos, me ayudaron a comprender que los animales tienen dueño, y que al momento de cazarlos o matarlos debe ser con respeto y con medida, pidiendo permiso a la madre tierra y al dueño de los animales, este no puede ser convertido en una diversión, sino para satisfacer necesidades básicas de alimentación.

Pero también, hubo momentos que he matado a animales, pues por su aspecto causan daño, aunque fuera que actuaran por instinto. Recuerdo una anécdota que me contó mi bisabuela⁸⁷ mientras mirábamos pasar un caracol. Dijo que una niña hace años se le metió un caracol por la vagina, entonces quedó embarazada; la familia no se había percatado del suceso hasta que comenzaron a desprenderse estos animales dentro de ella, este suceso le causó la muerte.

Esta creencia quedó en mi recuerdo, que cada vez que veo un caracol, me causa tanto miedo, que lo único que busco es matarlo, por lo que con un puño de sal le pongo encima y de inmediato se encoge y muere. Esto hago con otros animales, a pesar de que sé que sienten, pido permiso a la tierra y al animal para matarlo. Este instinto humano de protegerme de algún daño considero que es parte del pensamiento occidental, pues mis padres siempre me recalcan, por ejemplo: *bi gutiuba bela, rdasba kieba* “no mates a la víbora anda sin hacerte daño”, o *bi kutzanukba bēsarihën rdas kēba kiekba, ni kie chabi ugichik bali*, no molestes a las avispas, no te hacen nada, porque si los molestas te pican.

en ella, por lo que de inmediato quedan atrapados estas aves, y se recogen y se vuelve a colocar la trampa, además de que se usa un pedazo de aguacate para llamar su atención.

⁸⁷ Versión contada por la bisabuela Angelina Arreola.

También había animales que me eran familiares porque vivían en la casa o se cuidaban, como el puerco, gallina, gallos, toros, vacas, gatos y perros. Así como otros que fui conociendo en el patio de la casa donde viví de niña, donde de repente salían una cochinilla, hormiga, avispa, abeja, araña, gallina ciega, moscas, entre otros animalitos que ya no causaban asombro. Posteriormente fui comprendiendo que existían otros animales en otros lugares, como los que mostraban a través de imágenes en los libros de texto, como los camellos, elefantes, entre otros animales que por la vegetación de mi pueblo no existían.

Actualmente cuando me encuentro un animal, lo primero que hago es mirar su color, luego pensar si este lo habrá enviado alguien, si traerá algún mensaje, luego hago un recordatorio de lo que presagian y lo que me ha sucedido al encontrarlos, habló con él en agradecimiento de lo bueno que vendrá, pero si este presagia algo malo, los mato o busco que alguien los mate, y pedirle que todo lo malo que me tiene que pasar que se lo lleve. Se habla con el animal porque su aparición puede deberse al mensaje de quizás alguna persona que envidia, un ser sobrenatural o animas⁸⁸. Lo que comúnmente le digo es: *ichigú bēadoo bluilonu neda, nēs rhoni bi nsu’u kia o nu bzēlali bēakiu chia’zi*, “pobre de ti animalito, que te mostraste conmigo, no sé qué me vienes a decir, o quien te mandó, vete bien y tranquilo, así como llegaste”.

No importando el lugar donde me encuentre, que regularmente es en la ciudad; interpreto el significado de los maullidos de los gatos, el aullido de los perros, aún veo e interpreto el sonido de los tecolotes y águilas, pues a través del tiempo sigo comprobando que el presagio de los animales es real, que puedo sentirlo y vivirlo cada día. Todo este conocimiento que me dejan los animales es que compartimos una madre y es la naturaleza; quien me acobia, me permite cada día seguir viva, que tiene una fuerza invisible donde manifiesta su vida, por lo que todos los que pertenecemos a ella debemos vivir en armonía.

Sé que no pienso siempre en los conocimientos conceptuales que se me enseñó la educación escolar, puesto que muy pocas veces requiero de una definición de algún animal, no me he visto en la necesidad de demostrar el agrupamiento de los animales según donde viven, sus características de reproducción, aunque cabe mencionar que donde más lo requerí fue en las evaluaciones que realicé durante mi estancia en las aulas; de las cuales las más difíciles fue reconocer los anfibios, los omnívoros, mamíferos, no por los tipos de

⁸⁸ Espíritu de personas que han muerto y que se presentan como seres invisibles a través de animales, regularmente moscas verdes, víboras negras o pájaros de colores azules.

animales porque trataba de relacionarlos con los que había en mi pueblo, si no por lo difícil que era recordar el nombre. Quizás si hubiera estudiado a algún tema relacionado a los animales como la biología, probablemente los hubiera necesitado.

Estas experiencias personales me permiten ejemplificar el pensamiento de una persona que ha aprendido la concepción de animal en dos cosmovisiones, pero reconozco que pienso más en zapoteco que en español. Por lo que concluyo que necesariamente el ser humano a pesar de desarrollar o aprender varias culturas y lenguas, en una se desarrolla mejor que otras.

En mi caso, a pesar de seguir compartiendo espacios con gente que piensa desde occidente y comunicarme con ellos en castellano, sigo pensando el mayor tiempo desde la cultura zapoteca. Considero entonces que desarrollé mejor la cultura zapoteca cuya lengua materna aprendí desde pequeña hasta los 5 años porque después fui desarrollando paralelamente el español, el cual terminé usando mayor tiempo por mi paso a través de los diferentes niveles educativos que comencé a cursar desde los 5 años hasta los 23 años cuando culminé la carrera universitaria.

Desarrollarse más en una cultura sucede cuando uno comienza a tener fe en las sabidurías que se aprenden de ella, pues esto con el paso del tiempo nos va permitiendo desarrollarnos en una sociedad que permite interactuar con nuestros conocimientos. De cierta forma a pesar de que la cultura zapoteca en mi caso, es subjetiva, la veracidad de las creencias que en ella emergen han surgido a través de la fuerza de la fe que tengo para creer y aprender de ellas, y es algo que sigo comprobando en cada experiencia de la vida, donde los acervos de la memoria un día se convertirán en sabiduría toda vez que sean compartidos con la gente joven de mi cultura.

5.4 Trabajar los conocimientos comunitarios y los occidentales por separado, para una posibilidad de un diálogo de saberes en el aula

Como profesora y como mujer zapoteca, a continuación, describiré la posibilidad de un diálogo de saberes en el aula, como una acción pedagógica decolonial, que busca no solo la visibilización de los saberes comunitarios, sino su transmisión a las nuevas generaciones para que los conocimientos tangibles e intangibles de los pueblos originarios sean fortalecidos y revitalizados. En este sentido, sería un diálogo de saberes que ayude a reconocer la importancia de otros conocimientos y saberes que deben ser aprendidos en la

etapa escolar, para lograr así que el estudiante genere un aprendizaje enmarcado en el respeto y con capacidad de interacción en este mundo globalizado, pero con un enfoque situado en su identidad cultural.

Es indudable que se necesita de ambas cosmovisiones para lograr el diálogo de saberes. Ahora bien, la propuesta que arroja esta investigación es que para los niños y niñas que pertenecen a un pueblo originario, será indispensable que primeramente aprendan la lengua nativa para formarse desde la esencia de su cultura, y posteriormente comiencen a relacionarse con la cultura occidental; de esta manera el cimiento será dado por los valores que se aprenden en familia y comunidad. Posteriormente se puede aprender y comprender el mundo desde el conocimiento occidental, con una perspectiva científicista y tecnológica. Hago referencia a la edad temprana, que puede abarcar desde el nacimiento hasta los 6 años de edad, basándome en mis experiencias de aprendizaje a esa edad.

El principal vínculo de cultura que debe llevar consigo el niño o niña en los primeros años de vida es la lengua originaria, por ello, la escuela debería fortalecer este sistema lingüístico y por tanto, la alfabetización en esta lengua se hace necesaria. En este escenario, el profesor sería un guía de este proceso y el responsable de generar espacios y tiempos para que el niño o niña pueda seguir fortaleciendo su lengua materna. Posteriormente, se dará paso al aprendizaje del español para hacer la transferencia lingüística a este sistema como segunda lengua.

Es complejo que en la edad temprana los niños puedan ser bilingües pues por lo general pondera la lengua de la cultura que domina el espacio donde se convive. Por ello, es primordial que los docentes sean hablantes de la misma lengua que dominan los niños, lo cual trae a colación la importancia de la ubicación lingüística de los profesores para lograr entablar un ambiente de aprendizaje que promueva la lengua materna. Por consiguiente, una vez dominados los dos sistemas (español y zapoteco), se comenzaría a desarrollar los espacios para enseñar y aprender diversos temas comunitarios desde el pensamiento zapoteco, además de temas escolares aprendiéndolos a través del español.

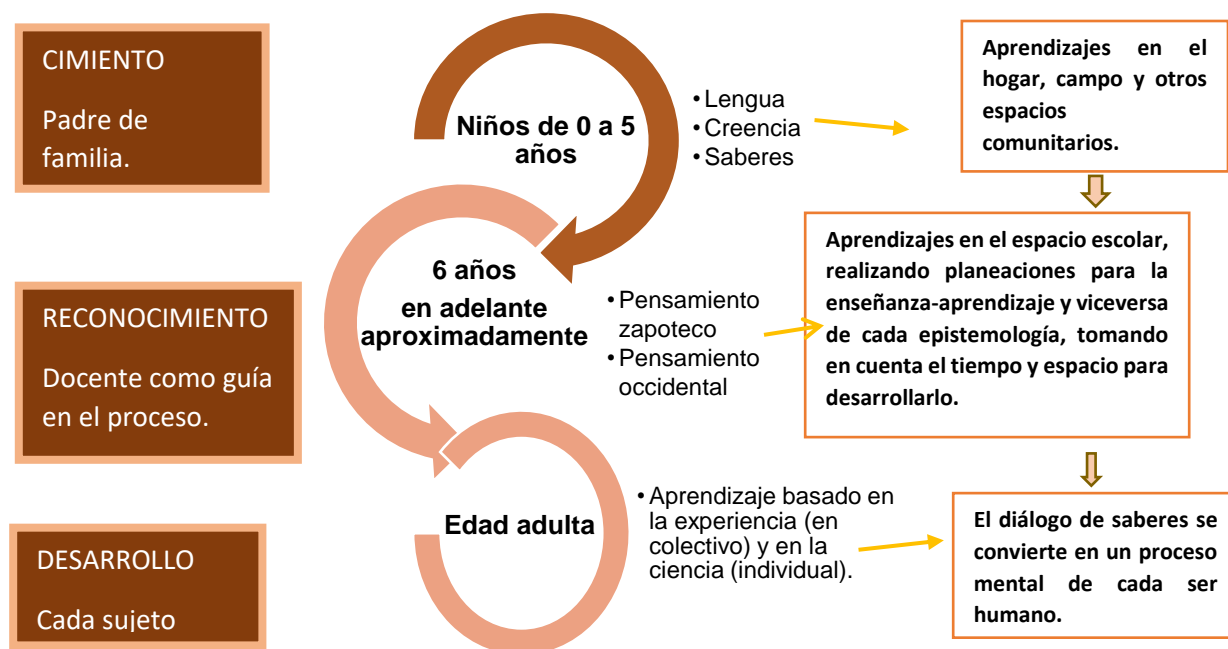
En todo caso, insistimos que sí puede haber una posibilidad de diálogo de saberes en el aula de forma separada, donde haya días determinados para aprender temas de la cultura local. Es decir, se puede salir a realizar investigaciones, visitas a los abuelos, participación en tequios y fiestas del pueblo, incluso la suspensión de clases en los días donde haya actividades comunitarias para que los niños puedan participar libremente; de

esta manera, la escuela pasará a ser una vía que permita el desarrollo del proceso, más no, un único espacio para forjar el conocimiento. Un ejemplo de esta dinámica podría ser la comprensión de la naturaleza desde el pensamiento zapoteco con aprendizajes situados y contextualizados, para que en un segundo momento se aprenda desde la perspectiva de las ciencias naturales. Para esto, los niños deben pasar los primeros años fortaleciendo el vínculo que los conecta con su realidad comunitaria con actividades que exploren los diferentes sentidos de percepción, como oler, tocar, escuchar, saborear; y en menor medida promover un aprendizaje sumergido en las cuatro paredes de la escuela y que los desvincule de la realidad.

Basándome en mis vivencias, el aprendizaje en valores sobre el amor y cuidado de la naturaleza, se profundiza a través del tiempo y la experiencia, pero, en definitiva, se aprende desde muy pequeños desde el pensamiento zapoteco. Caso contrario con los valores occidentales que en su mayoría son conceptuales, y que no se ejemplifican con la experiencia, sino a través de estudios teóricos. Esta es la razón por la cual sugiero que se enseñe recuperando las vivencias de los estudiantes, pues entender el cuidado y respeto hacia la naturaleza a través de saberes como vitalidad de la tierra, de que todo tiene dueño o que nosotros somos parte de la madre tierra, es más significativo que hacer cuadros sinópticos, esquemas y un listado de definiciones sobre los elementos de la naturaleza, la contaminación, el ciclo del agua, por mencionar algunos.

A su vez es importante reconocer que actualmente, los niños y niñas, pasan mucho tiempo en la escuela o realizando tareas; pocas veces les sobra tiempo para disfrutar la vida en comunidad. Pasan cinco días de la semana en una escuela encerrados, y dos días con escasas horas para convivir y aprender en la familia, pues muchas veces las tareas son constantes y abundantes. Con esto considero necesario una reforma del sistema de horario escolar, además de la resignificación del papel de la escuela, que no es el único espacio donde se puede aprender. De esta forma el niño o niña, a través de los aprendizajes que vayan adquiriendo de ambas cosmovisiones, será quien creará en su ser y su pensamiento el diálogo de saberes, por lo que para los docentes y padres de familia debe ser un propósito lograr este diálogo, pero solo buscarán la ruta y fomentarán el proceso para el desarrollo de los aprendizajes significativos en los niños y estos serán reflejados en los futuros ciudadanos a través del tiempo. Lo descrito anteriormente puede ser interpretado en el siguiente esquema.

Figura 29. Bases para una propuesta pedagógica alternativa.



Nota. Elaboración propia (María García Gallegos).

De esta manera, se puede mencionar un ejemplo de cómo puede ser trabajado los temas sobre animales en una educación comunitaria, por lo que:

1. Los temas a estudiar deben ser valorados y propuestos por la comunidad y de interés para los niños.
2. La lengua de comunicación en la escuela sea en la lengua originaria de la comunidad.
3. Los días a trabajar los saberes de la comunidad, no deben tener tiempo definido y por lo tanto no puede ser limitado.
4. Los espacios que se deben desarrollar los aprendizajes preferentemente deben ser en los espacios que estos se producen, se sugiere no descontextualizar el saber.

Es importante resaltar que los estudiantes se involucren en las actividades de su comunidad, por ejemplo: en fiestas, velorios, pedimentos, construcción de casas, limpias, curación de enfermos, levantamiento de espíritu, elaboración de artesanías, etc., ya que son espacios donde se producen más aprendizajes significativos. Además, recalcar que el profesor debe cambiar las ideas estandarizadas de escuela cuando se trabaja con temas

comunitarios, porque estos no siempre podrán ser escritos en páginas de cuaderno, tampoco dibujados; porque los saberes comunitarios se viven, se sienten y se refuerzan a través del tiempo cuando estos son vivenciados, hasta quedarse en la memoria. Por lo tanto, no pueden ser evaluados a través de exámenes, mucho menos escritos en español. Es por ello, que se concluyó que el profesor fungirá como guía o coordinador para que los niños investiguen, aprendan, interactúen con ambas epistemologías y serán los estudiantes que en un futuro logren procesar en el pensamiento y creen el diálogo de saberes con lo que han aprendido.

Lo anterior se manifiesta a través de experiencias propias, ya hay temas que desde los espacios comunitarios se desarrollan y la mente crea una gama de conocimientos, pero al ser transferidos de manera escrita y en español, las ideas se acortan y se desvanecen. Esta misma experiencia vivencí con los estudiantes de un pueblo de la Sierra Juárez donde laboré, ya que desde el zapoteco de los niños y niñas platicaban con gran alegría los saberes sobre presagios de animales que sabían, pero cuando fueron escritos en español y en un cuaderno estos, pasaron a ser oraciones pequeñas como: dicen que si el búho llora alguien muere o el colibrí pasa por la casa algo bueno va a pasar, etc.

Entonces, se hace necesario establecer las diferencias de aprendizaje y las formas de enseñanza entre ambos saberes, porque son dos formas de pensamiento diferentes y contruidos en espacios diferentes. Esto debe ser concientizado por los padres y madres de familia, ya que deben comprender que los saberes comunitarios son tan importantes como los saberes occidentales que se aprenden a través de los libros, que es importante aprender a sumar y multiplicar pero que el desarrollo del conocimiento para la creación de futuros ciudadanos del pueblo no solo radica en ello, porque un buen desarrollo del conocimiento y relación con la madre tierra permitirá que el sujeto logre vivir y comprender la vida en la comunidad de forma responsable.

Tomando en cuenta que ambas epistemologías son diferentes, por un lado, el animal para el pensamiento zapoteco es un sujeto capaz de comunicarse con otros seres naturales y sobrenaturales que habitan en el territorio, son seres que se expresan a través de su aparición o algún sonido. Por su parte, para el pensamiento occidental es un objeto que aporta conocimiento, pues este es considerado inferior al humano y que actúa por instinto. Estas dos percepciones son divergentes, de tal manera que para crear el diálogo de saberes es importante aprender los conocimientos de forma separada. Por lo tanto, al

final del proceso de aprendizaje, o ya en la vida y a través de la experiencia, se cree el diálogo de saberes, y este termina siendo una tarea de cada estudiante, ya que podrá hacer la relación entre ambos.

Concluyendo entonces la importancia de reconocer que debe ser el estudiante quien pondrá en diálogo sus conocimientos, los cuales junto con los profesores y los padres de familia ayudarán que se dé este proceso dentro y fuera del aula. Es muy importante que se entienda que diálogo de saberes no debe ser hecho durante el proceso pedagógico o construido por el profesor, por ejemplo con lo que se ha venido planteando cuando los profesores inconscientemente pensamos que al realizar una buena planeación deberíamos retomar contenidos del plan y programas y algún tema comunitario como eje generador, pues esta idea de diálogo rompe la posibilidad de que se dé el diálogo, porque finalmente uno de ellos se impone y condiciona el aprendizaje de los niños.

Lo anterior, además de hacer la labor docente más compleja para buscar la articulación o correlación de ambos saberes, termina enseñando únicamente los saberes occidentales. Para el profesor el diálogo de saberes debe ser un propósito, y por lo tanto, debe generar espacios y tiempos para que estos se desarrollen de acuerdo a su matriz epistémica.

Cabe recalcar que esta forma de trabajo para lograr el diálogo en los estudiantes, es complejo, pues se debe comenzar con cuestionar las formas típicas de las planeaciones pedagógicas que el profesor está acostumbrado hacer, requiere de una conciencia fuerte sobre la importancia de que el alumno debe aprender diversas epistemologías, además de que se debe romper las ideas de los padres de familia que considera que los conocimientos occidentales son más importantes que los conocimientos comunitarios.

Romper con ideas como por ejemplo, que para ser un buen estudiante en primaria debemos saber escribir y leer números de muchas cifras, además de leer y escribir en español, o que es más importante las tablas de multiplicar que los valores de medida comunitarios, o que realizar competencias en conocimiento o en carreras atléticas premiando al mejor es más importante que la convivencia entre estudiantes. Por lo que se debe dar la oportunidad al estudiante de que él mismo cree su propio diálogo de saberes, pero para ello se debe permitir que los aprendizajes se lleven a cabo en sus propios espacios como he mencionado previamente.

Para ello, el profesor es una pieza clave en este proceso, no para que enseñar el diálogo, sino dar la oportunidad al alumno de crear el diálogo, lo que además provoca que el profesor indague y aprenda nuevos conocimientos y otras formas de pensamiento. De esta forma, cuando el estudiante llegue al aula con sus saberes propios pueda el profesor generar la oportunidad de aprender más sobre lo que ya sabe, de aprender nuevos conocimientos y de que el producto de éste sean los aprendizajes significativos creados por el estudiante.

Puedo ejemplificar esto a través de mis experiencias, mis conocimientos zapotecos sobre los presagios de animales no puedo articularlo con los conocimientos aprendidos en la escuela sobre animales, sé que el águila es un animal ovíparo, vertebrado, se encuentra en el nivel de depredadores en la cadena alimenticia, pero a la vez sé que es un animal sagrado porque tiene la capacidad de predecir sucesos venideros, que si lo veo pasar cerca de la casa debo recordar que presagia la muerte por lo que le platico a mis padres o abuelos y hacemos la deducción del presagio. Pero estos dos saberes no tienen relación en cuanto a su percepción uno es más objetivo y el otro subjetivo, pero ambos crean para mí una base de conocimiento y comprensión de la realidad.

Ambos no los aprendí en la escuela, tampoco en la casa, cada uno en espacios diferentes, pero ahora sé que ambos son importantes. No quiero dejar pasar por desapercibido que gracias a esta investigación aprendí más sobre los presagios de animales desde el pensamiento zapoteco, comprendí que son parte fundamental en la sabiduría zapoteca y que las palabras de los abuelos donde nos explican sus experiencias de vida se convierten en palabras que educan. Como he mencionado, la educación escolarizada no fortaleció mis saberes comunitarios, al contrario, los fue desplazando cuando se me impuso hablar y pensar en español. Ahora bien, haber aprendido el español no es un asunto negativo, pues con ello, ahora puedo explicar mis ideas en otro idioma, no obstante, el problema fue que no se me enseñó a leer y escribir en el zapoteco, mi lengua materna, y esto me resta posibilidades de expresión, aunque actualmente estoy en proceso de fortalecer mis competencias lingüísticas.

En consecuencia, tenemos...

Hay muchas posibilidades de un diálogo de saberes, si diálogo se entiende que un conocimiento no está por encima del otro, que uno no es más que otro, como actualmente se vive, que pondera el conocimiento occidental, y durante muchos siglos se ha impuesto como la única epistemología a través de la escuela. Por lo que para dar oportunidad que las epistemologías que no se han incluido en los planes y programas de estudio, es conveniente trabajar las dos cosmovisiones en los diversos espacios educativos, siempre y cuando se trabajen de forma separada para que cada una tenga su propia forma y espacio de enseñanza-aprendizaje, con lo cual el niño o niña buscará forjar el diálogo de estos saberes en su pensamiento.

CONCLUSIONES

Esta investigación tornó hacia el interés de saber cuál es la concepción de animal en el pensamiento occidental y zapoteco de San Juan Yagila, por ello, fue necesario primeramente encontrar la concepción de animal desde la cosmovisión occidental planteados desde el libro de Ciencias Naturales de Educación Primaria y la cosmovisión zapoteca inmersos en los presagios de animales, se pudo encontrar que estos pensamientos hacia el animal son antagónicas; con ello se llevó al análisis de cómo podrían dialogar estos saberes construidos en idiomas diferentes y sobre todo con base a cosmovisiones diferentes, con lo que al final se logró obtener algunas posibilidades para el diálogo de saberes en el aula. Se sintetiza las conclusiones a continuación:

Sobre el animal

Al dar esta conclusión es necesario recalcar que, con respecto a la percepción del animal desde el pensamiento occidental, únicamente se analizó como son presentados en los libros de texto gratuito de Educación Primaria en las Ciencias Naturales. Se encontraron unas conclusiones preliminares, de que el animal se cosifica en el pensamiento occidental; sin embargo, falta un mayor análisis que permita la comprensión de éste en su totalidad. Se afirma que se cosifica, puesto que el libro de texto presenta al animal como algo que debe ser estudiado a través de imágenes, clasificándolo por tipo de nacimiento, hábitat, alimentación, características fisiológicas, etc. Entonces el alumno se posiciona de forma vertical hacia el objeto de estudio, además la religión y la ciencia colocan al animal como un ser inferior que debe ser explotado por el ser humano.

Por su parte, en el pensamiento zapoteco el animal es un ser que aporta conocimiento, porque es un ser vivo capaz de comunicar sucesos venideros; es un ser que sabe y puede predecir y entablar una conversación con seres sobrenaturales quienes le comunican acontecimientos, así mismo tienen una fuerza interior con la que visualizan los sucesos precedentes y actúan sabiendo lo que quieren dar a entender, pero únicamente cobra sentido desde la cosmovisión zapoteca expresada y comprobada a través del tiempo y que ha acumulado un acervo de conocimientos en torno a los comportamientos y presencia de los animales en tiempos y lugares específicos. Además, es un ser que siente y tiene necesidades de supervivencia como cualquier elemento de la naturaleza.

Sobre saberes, conocimientos y cosmovisión.

Para comenzar a comprender el tema fue necesario indagar bibliográficamente lo que no sabía sobre, los saberes, conocimientos y cosmovisión, y sobre todo para esclarecer saberes previos. Encontrando que uno lleva a comprender el otro y todos tienen una correlación en sus significados.

Según autores que se revisaron, los saberes y conocimientos no son los mismos, el saber se forma a partir del conocer, por lo tanto los saberes son un cúmulo de conocimientos que se han adquirido a través del tiempo y son experiencias que se obtienen a través del conocer. Así mismo el saber es un resultado del conocer, se forma a partir de varios resultados de observación y práctica, en cambio el conocimiento puede quedarse únicamente con la experiencia que se obtuvo al estar cerca o con la sola observación con el objeto o sujeto de conocimiento; el conocimiento es más superficial y puede quedar desde el ámbito teórico y el saber es el resultado de lo teórico con la acción o la práctica.

Con ello se concluyó que la sabiduría es un cúmulo de saberes y conocimientos que han adquirido sobre todo los adultos o ancianos de nuestros pueblos, que han obtenido y comprobado a través de la experiencia vivida, convirtiéndose en sabiduría por ser compartidas a nuevas generaciones. Y en nuestros pueblos originarios existen los saberes que poseen las personas en su mayoría adultas y los conocimientos que van adquiriendo los pobladores jóvenes.

También se halló que todos los saberes están ligados a una cosmovisión, entendiendo que es la forma de mirar el universo, una forma de concebir la vida en la tierra, que le da sentido al saber para el caso zapoteco. Además, la base de esta forma de mirar el mundo está basada en la creencia, esa fuerza de cada ser humano que ejerce del conocer para creer y así lograr crear su saber.

Sobre los libros de texto de Ciencias Naturales de Educación Primaria.

Desde los hallazgos con las narrativas de los profesores y el análisis que se hizo en el libro de texto de Ciencias Naturales de los diferentes grados de Educación Primaria, se encuentra la necesidad de un cambio de los planteamientos del currículo de educación

primaria, debido a que hasta este tiempo no se han integrado los saberes de los pueblos originarios en los libros de texto.

Se encontraron discursos, casi a modo de monólogo, muy estructurados que no permiten el reconocimiento de otros conocimientos, pues los únicos que cuentan con un carácter de verdad son los que han sido comprobados por la ciencia. Asimismo, se hallaron ejemplos de cómo el tratamiento de un tema, como el alimento característico de Oaxaca, los chapulines, se presenta de forma folclórica y superficial dentro de la categoría de “distintos lugares y costumbres”, y con lo cual se busca llamar la atención de niños de otros estados de la república, pero dicho hecho no trasciende más allá de un dato curioso.

Se percató que se sigue invisibilizando los saberes de los pueblos originarios en los libros de texto, ya que no se encontraron temas que desarrollen la importancia de la naturaleza y la forma en como los pueblos se relacionan con ella y con las fuerzas visibles e invisibles que la integran. Por el contrario, los libros enfatizan en los elementos de su funcionamiento y dinámicas como el ciclo del agua, la cadena alimenticia, etc, lo que refuerza la idea de posicionar al alumno como un ser superior que con la ayuda de la ciencia puede construir un conocimiento objetivo de la naturaleza y los animales. Así pues, los conocimientos subjetivos de origen cultural, no son tomados en cuenta en estos manuales escolares.

En este orden de ideas, debemos ser conscientes que no se trata de buscar la contextualización de los contenidos, sino de situar los aprendizajes que de verdad sean del interés de los alumnos, padres de familia y profesores; abordando temas que son necesarios en la vida de cada integrante de la comunidad. Posteriormente, buscar las vías para enseñar lo que el pueblo desea sobre la vida en comunidad, de esta manera se crea una educación para el pueblo que erradique la forma monológica del conocimiento que aún se siguen planteando en los libros de texto y se siguen reproduciendo en las escuelas primarias del medio indígena.

Sobre diálogo de saberes en el aula.

Se concluye que el diálogo es un estado de entendimiento entre una o muchas personas que dialogan sobre algo, este no debe buscar quien gana o pierde para imponer sus ideas, sino llegar a un término de paz donde todos ganan. Aunque muchas veces este diálogo puede llegar a al antidiálogo debido a que uno no acepta al diferente, no lo ve desde

la diferencia, por lo que busca imponerse en el otro. En términos de diálogo de saberes, vuelve este proceso aún más difícil, porque se pueden encontrar las diferencias del saber, comenzando con su matriz epistémica, lo cual sabemos que no todos los saberes son iguales, y cuando los que poseen el saber no aceptan la diferencia del otro saber, no se puede llegar al diálogo, lo que hace necesario mirar al otro desde la diferencia, respetando su postura y sus propias cosmovisiones, pero para ello, en el aula esto puede ser posible, una vez aceptado que existe una diferencia epistémica.

Por lo que el diálogo de saberes es un hecho que debe ser trabajado, ya que actualmente es una utopía pedagógica, porque permanece en el discurso e interés de muchos profesores, pero la realidad muchas veces el diálogo se ha vuelto antidiálogo. Como se deduce a través de las narrativas escritas en esta investigación, desde las voces de algunos profesores bilingües que están laborando actualmente en los pueblos originarios, donde coinciden que a pesar del interés que tienen para retomar y fortalecer los saberes originarios porque no se sabe cómo y cuándo realizarlo, además de que hay un plan y programa oficial que se maneja en las escuelas que no les permite lograr sus propósitos.

Todo ello permitió concluir que existe la necesidad de trabajar sobre cómo crear el diálogo de saberes en el aula, que logre ayudar a los profesores bilingües a cumplir con sus planes de trabajo y a la vez ayude a revitalizar y fortalecer los saberes de los pueblos sin que este cumpla con el papel que ha tenido, como espacio de desplazamiento de saberes de los niños y niñas de los pueblos originarios. Para lograrlo en esta investigación se encontró que es necesario que las dos epistemologías que emergen en la escuela, logre aceptar la diferencia entre ellos, porque la única forma de lograr el diálogo entre estos saberes, será cuando se logre reconocer el diferente desde la diferencia, donde cada uno se desarrolle desde su propia epistemología, y uno no se imponga como la única verdad absoluta.

Por lo que hay muchas posibilidades de un diálogo de saberes en el aula si se entiende como una posibilidad para que el sujeto exprese los conocimientos que son adquiridos en diversas formas y espacios. Por lo tanto, desde su forma teórica, el diálogo de saberes es presentado como una alternativa pedagógica, pero desde su forma práctica debe ser trabajado tanto por los profesores, padres de familia como por los estudiantes para que en un futuro estos últimos sean capaces de construir el diálogo en sus pensamientos. El primero es un sueño que puede ser el principio de la descolonización de las escuelas,

pero el segundo se hará realidad cuando las personas que tenemos las diversas cosmovisiones podamos compartirlas, seamos capaces de respetar y queramos aprender otras epistemologías, y no solo es para los de los pueblos originarios sino también para los que poseen la cosmovisión occidental.

De esta forma, desde mi posicionamiento como mujer y profesora zapoteca recalco la necesidad de enseñar en todos los niveles los conocimientos y saberes de nuestros pueblos, porque a través de ello podremos percibir a la naturaleza como una casa donde todos vivimos, como la madre que nos da vida y nos protege cada día. Lo anterior conlleva una relación de respeto con todos los seres que ahí habitamos, por lo que todos cuidamos de todos, respetando la capacidad que tiene cada ser para garantizar su supervivencia, incluyendo aquellas que como seres humanos tenemos, en donde, desde la cosmovisión zapoteca se pide permiso para tomar de la naturaleza lo necesario sin sobrepasar el límite y crear desbalance.

Finalmente con el análisis generado en esta investigación se encontraron algunas pautas que contribuyan a hacer posible el cambio de este planteamiento hegemónico de educación. Por lo que básicamente el eje que rija esta propuesta es el trabajo de forma separada de las dos cosmovisiones, porque ambos son necesarios para el desarrollo del ser humano. Además de forma separada no es para fragmentar los saberes, sino para permitir que cada uno se desarrolle en su propia lógica de pensamiento, dándole su espacio y tiempo, y no se siga usando uno para enseñar al otro. Y que será el estudiante quien logre crear su propio diálogo de saberes.

REFERENCIAS

- Acevedo, M.L. (2012). *Sierra Norte. Imágenes de una identidad*. CIESAS Pacífico Sur.
- Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Visión.
- Antolínez, I. (2011). "Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina". En *CEIC Papeles*, 2 (73), 2-37.
- Argueta, A., Corona, E. y Hersch, P. (2011). *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. UNAM. CRIM.
- Bartolomé, M. y Barabas, A. (1996). "La herencia olvidada. Los pueblos Zoques de Oaxaca". En Bartolomé M. y Barabas A. *La pluralidad en peligro*. INAH-INI.
- Bautista, M. (2017). *Memoria Histórica de Tapaa-baa. La defensa de la tierra, los espacios sagrados y los principios de la vida comunal en San Juan Tabaá, Oaxaca*. UNAM.
- Bertely, M., Corral, G., López, A., Sartorello, S. y Ortelli, P. (2017). "De la escuela a la milpa educativa: Tensiones y negociaciones intra e interculturales en la gestión y desarrollo de un proyecto educativo para el buen vivir". 3-35. Ponencia en COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/0423.pdf>
- Bohm, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Editorial Kairós.
- Bonfil, G. (1990). *México Profundo*. Grijalbo – Conaculta.
- Cabrera, M. (2017). "Saberes docentes en la diversidad. Experiencias formativas de profesores en contextos indígenas". En Gómez, M. y Corenstein, M. (coordinadoras). *Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias*. (pp. 79-102). UNAM-NEWTON. Edición y Tecnología Educativa.
- Carli, S. (2011). *La memoria de la infancia, estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Paidós.
- Castro, S. y Grosfoguel, R. (Ed.). (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del hombre editores, Pontificia Universidad Javeriana.
- Chance, J. (1998). *La conquista de la sierra. Españoles e indígenas de Oaxaca en la época de la colonia*. Instituto Oaxaqueño de las Culturas - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Charabati, N. (2017). "Saberes: apuntes para una delimitación conceptual y sus implicaciones pedagógicas en la producción de alternativas y la formación de los sujetos de la educación". En Gómez, M. y Corenstein, M. (coordinadoras). *Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias*. (pp. 41-61). UNAM-NEWTON. Edición y Tecnología Educativa.
- Clastres, P. (1981). *Investigaciones en antropología política*. Gedisa.

- De la Fuente, J. (1977). *Yalálag. Una villa zapoteca serrana*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- De Sousa, B. (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Editorial Trotta.
- De Sousa, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO-Siglo Veintiuno Editores.
- Descartes, R. (2010). *Discurso del método*. Colección Austral-Espasa Calpe.
- Dietz, G. (2011). "Hacia una etnografía doblemente reflexiva: Una propuesta desde la antropología de la interculturalidad". *Revista Antropológica Iberoamericana*, 6 (1), 3-26. <https://www.researchgate.net/publication/237072724>
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad, diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Dietz, G. (2017). "La construcción e interpretación de datos etnográficos en la interpretación de datos etnográficos". En Díaz, A. y Domínguez, C. (coordinadores) *La interpretación: un reto en la investigación educativa*. Edición y tecnología.
- Dietz, G. y Álvarez, V. (2014). "Reflexividad, interpretación y colaboración en etnografía: un ejemplo desde la antropología de la educación", en Oehmichen, C. (ed.), *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales*. (pp. 55-89). UNAM-Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Dietz, G. y Mateos, S. (2019). "Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior". En *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. XXV, núm. 49, p.163-186.
- Dietz, G., Mendoza, Z. y Alatorre, F. (2018). "Etnografía e investigación acción en la investigación educativa. Convergencias, límites y retos". *Revista interamericana de educación para adultos*, 40 (1), s/p. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4575/457556162008/html/index.html>
- Ellis, C., Adams, T. y Bocher, P. (2019). "Una historia resumida de la metodología: Autoetnografía: un panorama". En Bénard, C. S. M. *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*. Universidad Autónoma de Aguascalientes - El Colegio de San Luis A. C.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Universidad Autónoma Latinoamericana UNAULA. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/escpos-unaula/20170802050253/pdf_460.pdf
- Francisco, E. (2015). *Los conocimientos comunitarios del pueblo Ayuuk y los contenidos escolares: Elementos para la construcción de una didáctica decolonial*. Ediciones Díaz de Santos.
- Franco, M. (2017). "Saberes, mediaciones y experiencias de madres migrantes en la educación de sus hijos". En Gómez, M. y Corenstein, M. (coordinadoras). *Saberes,*

- sujetos y alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias.* (pp. 103-126). UNAM - NEWTON. Edición y Tecnología Educativa.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- García, F.J., Granados, A., y García, M. (1999). *De la educación multicultural e intercultural a la lengua y cultura de origen: reflexiones sobre el caso español*. En García, F.J. y Granados, A. (editores). *Lecturas para educación intercultural*. (pp. 81-127). Editorial Trotta.
- Giebeler, C. (2010). *Construyendo interculturalidad: pueblos indígenas. Educación y Políticas de Identidad en América Latina*. Unidad coordinadora Pueblos en América Latina y el Caribe. Programa "Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Consejo Nacional para las Culturas y las Artes- Instituto Coahuilense de Cultura.
- Gómez, M. (2015). "Educación popular, alternativas pedagógicas y sistematización de experiencias, historia y horizontes". En *Praxis y saber*, 6(12), 129-148.
- Gómez, M. y Corenstein, M. (2017). "Referentes para pensar la relación entre saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Dimensiones de análisis y categorías intermedias". En Gómez, M. y Corenstein, M. (coords). *Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias*. UNAM- NEWTON. Edición y Tecnología Educativa.
- González Casanova, P. (2006). "Colonialismo interno. [una redefinición]". En González C. P. *La teoría marxista hoy. Problemas y Perspectivas*. CLACSO.
- González, D. (2013). *Anuncios de tempestad. Cosmovisión y observación de la naturaleza en las predicciones del tiempo entre los zapotecos del sur de Oaxaca: propuesta para un análisis comparativo*. UNAM, FFyL-IIA.
- González, Y. (2001). *Animales y plantas en la cosmovisión mesoamericana*. Conaculta-Instituto Nacional de Antropología e Historia, Plaza y Valdés Editores/Sociedad Mexicana para el Estudio de las Religiones.
- Guerrero, M. (2013). *Los animales y sus señales entre los tojolabales de Saltillo, las Margaritas, Chiapas*. [Tesis doctoral]. UNAM.
- Hadot, P. (2015). *El velo de Isis. Ensayo sobre la historia de la idea de Naturaleza*. Ediciones Alpha Decay.
- Ishizawa, J. (2012). "Notas para la gestión del diálogo de saberes". En PRATEC, *Diálogo de saberes. Una aproximación epistemológica*. PRATEC.
- Jablonska, A. (2010). "La política educativa intercultural del gobierno mexicano en el marco de las recomendaciones de los organismos internacionales". En Velasco, S y Jablonska, A, (coords.) *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. (pp. 25-62). UPN.

- Jiménez, Y. (2009). *Cultura comunitaria y escuela intercultural. Más allá de un contenido escolar*. CGEIB.
- Juárez, B. (2011). *Los animales del temporal: un acercamiento al estudio de los animales en la cosmovisión indígena a partir de las fuentes mexicas*. IIH-UNAM.
- Julián, M. y Martínez, G. (2013). "La naturaleza como víctima de la conquista española caso: los murciélagos". En *Telos, Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 15 (2),153-164.
- Katz, E. (2005). "Las hormigas, el maíz y a la lluvia". En *Anales de la antropología*, 39-II, 216-229.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo xxi editores.
- Liffman, P. (2005). [Reseña] "Olivia Kindl, La jícara huichola: un microcosmos mesoamericano", en *Dimensión Antropológica* 34, 195-199.
- López, A. (1997). "La cosmovisión mesoamericana", en Lombardo, S. y Nalda, E. (coords.). *Temas mesoamericanos*, INAH.
- López, A. (2006). *Los mitos del tlacuache. Caminos de la mitología mesoamericana*. UNAM. Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- López, A. (2012). *Cosmovisión y pensamiento indígena*. UNAM.
- Maldonado, B. (2005). *Desde la pertenencia al mundo comunal. Propuesta de investigación y uso de experiencias y saberes comunitarios en el aula indígena intercultural de Oaxaca*. CEA-UJIA.
- Maldonado, B. (2011). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva edición comunitaria y su contexto*. CSEIIO-Universidad de Leiden.
- Maldonado, B. (2018). "Racismo e Interculturalidad: Hacia una lectura política de la cosmovisión". En Baronet, B., Fregoso, G. C. y Domínguez R. F., (coords.), *Racismo, Interculturalidad y Educación en México*. Biblioteca digital de Investigación Educativa. Universidad Veracruzana.
- Martínez, J. (2015). *Educación comunal*. Editorial Casa de las Preguntas.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Akal Editores.
- Nigh, R. y Rodríguez, N. (1999). *Territorios violados: indios, medio ambiente y desarrollo en América Latina*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Instituto Nacional Indigenista.
- OIT (1991). *Convenio 169 Sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes*, en:
https://www.senado.gob.mx/comisiones/desarrollo_social/docs/marco/Convenio_169_Pl.pdf

- Osorio, D., Mariaca R., Santos, D., Nazar, D.A., y Huicochea L. (2017). "Cacería y cosmovisión en una comunidad Ayuuk en San José el Paraíso, Oaxaca. México. En *Revista Entonobiológica*. 15 (3), 54-66.
- Pastrana, F. (2009). Historias de la conquista. Aspectos de la historiografía de tradición náhuatl. En *historias digitales*. https://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/historias_conquista/438a_04_02_LosPresagios.pdf
- Pérez de Lara, F. (2001). "Identidad, diferencia y diversidad: mantener viva la pregunta". En Larrosa, J. y Skliar, C. (comp.). *Habitantes de Babel. Política y poética de la diferencia*. Laertes.
- Pérez, M. (2019). *Autoetnografía e instrumentos performáticos para una enseñanza crítica con alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria*. [Tesis doctorado, UNAM]. <http://132.248.9.195/ptd2019/junio/0790202/0790202.pdf>
- Pérez, R. (1956). *La Sierra Juárez*. Instituto Oaxaqueña de las Culturas.
- Porto, G. y Hocsman, L. (2016). *Despojos y resistencias en América Latina*. Estudios Sociológicos Editora. http://estudiossociologicos.org/-descargas/eseditora/despojos-y-resistencias/despojos-y-resistencias-en-america-latina_porto-goncalves.pdf
- Quijano, A. (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En Lander, E. (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-245). CLACSO.
- Rengifo, G. (2009). *El retorno a la naturaleza. Apuntes sobre cosmovisión Amazónica desde los Quechua-Lamas*. Bellido Ediciones EIRL.
- Rieger, A. (2020). "Lugar social de los animales, cultura y agencia en la cosmovisión mixteca". En Delgado, E., Pérez, J. L y González, S. (coords.). *La imagen animal desde la antropología y la historia*. (pp. 23-36). Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad de San Luis Potosí.
- Rincón, V. (2017). "Desde las voces de la exclusión de niños, niñas y adolescentes a contextos de participación en el conflicto armado colombiano: experiencias alternativas de acción política en Colombia". En Gómez, M. y Corenstein, M. (coordinadoras). *Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias*. (pp. 127-146). UNAM-NEWTON. Edición y Tecnología Educativa.
- Ríos, M. (1994). *Los zapotecos de la Sierra Norte de Oaxaca. Antropología etnográfica*. Instituto Oaxaqueño de las Culturas - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Rivas, F., Márquez, G. Leite, M. y Cortés, G. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. En *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 46-62 DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9495>

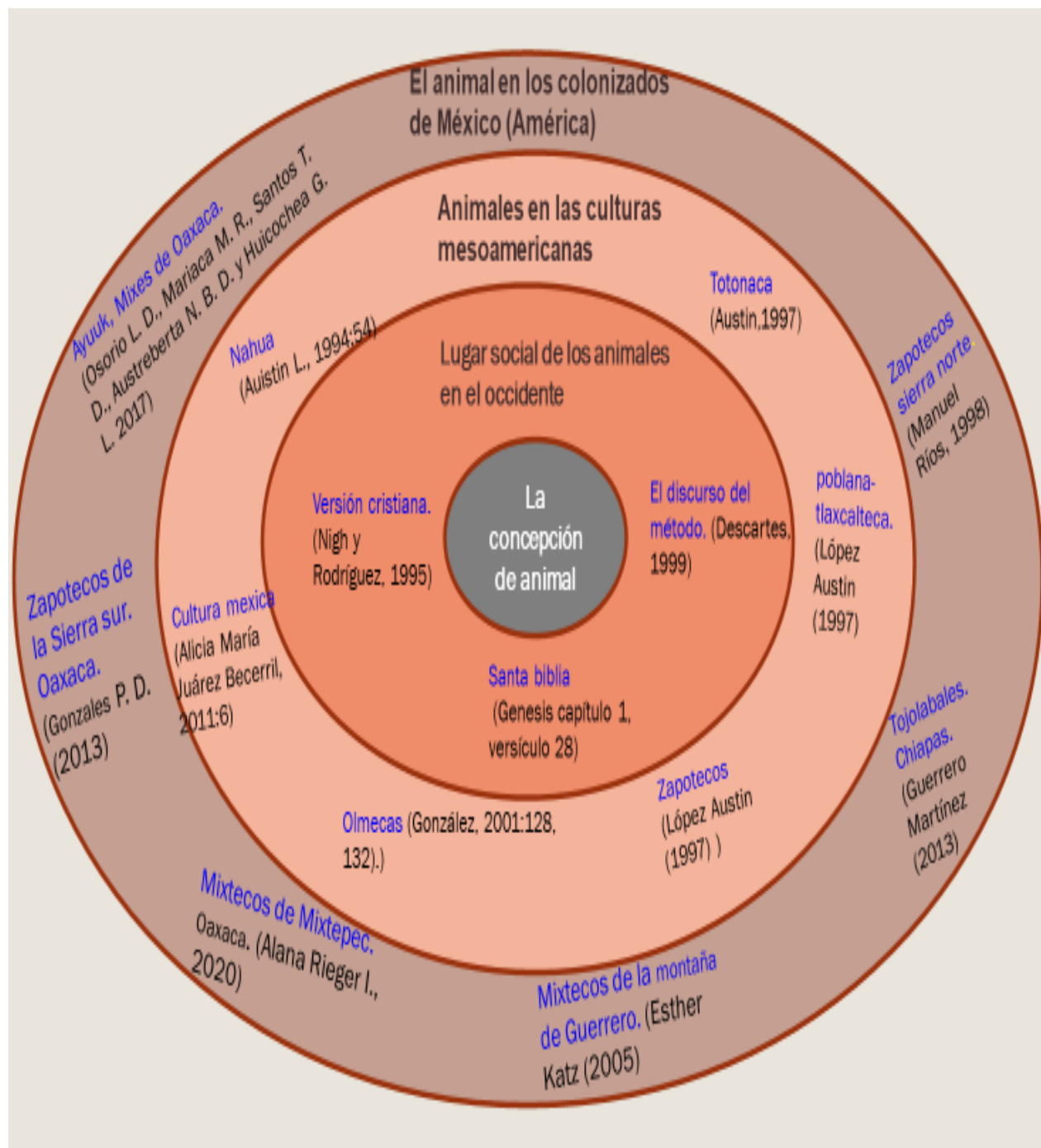
- Ruíz de Alarcón, H. (1629). *Tratado de las supersticiones y costumbres gentílicas que hoy viven entre los indios naturales de esta Nueva España*. <https://www.mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/articulo:8317>.
- Ruiz, M. (2011). *Un breve recorrido bibliográfico por la historia de los pueblos zapotecos de Oaxaca*. INAH.
- Sánchez, A. (2019). "Abrir las ciencias sociales: transmodernidad, pluralismo epistémico y dialogo mundial de saberes". En *Revista internacional de filosofía y teoría social*, 24 (86), 32-46.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6°*. SEP.
- Serrano, G., Guerrero, M. y Serrano, V. (2011). "Animales medicinales y agoreros entre tzotziles y tojolabales". *Estudios mesoamericanos*, 2 (11).
- Shiva, V. (1996). "Recursos". En Sachs, W., (editor), *Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder*. PRATEC.
- Smith, L. (2015). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblo indígenas*. [Kathryn Lehman, Trad.] LOM Ediciones. (Trabajo original publicado en 1999).
- Suarez, D., Ochoa, L. y Dávila, P. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Hacia la reconstrucción de la memoria y el saber profesional de los docentes. *Revista nodos y nudos*, 18, 1-21.
- Velasco, S. (2010). "Políticas (y propuestas) de educación intercultural en contraste". En Velasco, S y Jablonska, A, (coords.) *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. UPN, pp. 63-112.
- Villoro, L. (1999). *Estado plural, pluralidad de las culturas*. Paidós-UNAM.
- Villoro, L. (2002). *Crear, saber y conocer*. Siglo XXI.
- Walsh, C. (2004). "Introducción. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad". En Catherine Walsh (ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas* (pp. 13-35). Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala.
- Walsh, C. (2009) Interculturalidad crítica y educación intercultural. [Ponencia]. <file:///C:/Users/maryw/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural.pdf>.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2014). "Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala". En *Entramados. Educación y Sociedad*, 1, 17-30.
- Weitlaner, R. y Castro, C. A. (2007). "Usila (morada de colibríes). Raíces históricas de nuestra crisis ecológica". En *Revista Ambiente y Desarrollo*, 23 (1), 78-86.

ANEXOS

Anexo 1. Concentrado de presagios de animales, desde el pensamiento zapoteco.

N/P	ANIMALES QUE PRESAGIAN	PRESAGIOS	¿DONDE SE APRENDE?	¿QUIEN ENSEÑA?	¿QUE SE APRENDE?	A LOS ANIMALES. ¿CÓMO O QUIEN LES AVISA SOBRE LOS SUCESOS?
1.	BEDIDI	Presagia la muerte	Casa (cuando llora muy cerca de la casa)	Familia o personas con las que se vive y convive en la comunidad.	Que los animales saben predecir, que se dan cuenta de algo.	La fuerza de la naturaleza Hay un ser invisible con quien pueden comunicarse únicamente los animales.
2.	ULUPA	Presagia enfermedad o problemas	Casa			
3.	BĒKU	Presagia la muerte	Casa (cuando aúlla)			
4.	BIZI	Presagia problemas	Casa			
5.	BEL	Presagia problemas y algunas ocasiones inconformidad de la madre tierra, por la actitud de la persona sobre ella.	Campo, veredas, algunas ocasiones en la casa.			
6.	BĒZA	Presagia muerte y problemas	Campo			
7.	BĒA ZER	Presagia envidia de alguna persona, este animal entra a la casa.	Casa			
8.	BARHÉ DUMÍ	Presagia la llegada de dinero o prosperidad en el hogar	Campo y casa			
9.	BĒA DUU (bĒa do dii)	Presagia la llegada de algo bueno a la persona cuando este se cuelga justo en frente de la persona de forma horizontal y cuando este está dentro de la casa.	Casa			
10.	BECHI WAGA	Presagia le llegada de un nuevo integrante varón en la familia	Casa y campo			
11.	PZIA	Presagia la muerte	En todos los espacios (este debe ser escuchado)			
12.	TZUDI	Presagia la muerte de algún animal doméstico, cuando sobre vuela día antes muy cerca de la casa.	Casa			
13.	BĒA RHUN GÍ	Presagia que hay animales que se comen la cosecha	Casa			

Anexo 2. La concepción del animal desde el pensamiento occidental, culturas mesoamericanas y de los actuales colonizados de México.



Anexo 3. Narrativa de una maestra bilingüe que laboró en San Juan Yagila en los años 90's.

Mi nombre es Elizabeth Lorenzo, considero que siempre he tenido suerte, pues al principio cuándo salió la convocatoria para ser maestra, no llegué a tiempo en los cursos de preparación que se daba en Miahuatlán, sin embargo, muchos de los que fueron seleccionados, después de unos días renunciaron, así que sin asistir a los cursos de preparación fui aceptada para trabajar y cubrir los espacios que había; como era de la Sierra Juárez me mandaron para la Jefatura de Guelatao. El jefe de zona, profr. Rogelio Hernández Luna, me asignó en un centro de trabajo en la zona de Yagila. Allá me presenté con el supervisor de la escuela, profr. Felipe Juárez Luna,

Quien me asignó como profesora en la comunidad de Santa María Zogoochí, me fui emocionada, aunque no sabía qué enseñar exactamente, así que me presenté en esa comunidad con el director de la escuela que era el profesor Bernardino Soriano, él me asignó preescolar, le pedí que no me mandara con estos pequeños, pues no sabía que enseñarles, pero no quiso, pues de acuerdo a mi edad de tan solo 15 años, no me asignó un grupo de primaria. No tuve más opción, acepté, me dijo: “busca como entretener a los niños, enséñales algún cantito que te sepas”.

Poco a poco aprendí cómo hacer feliz a los niños, hasta que, a principios de marzo en ese mismo ciclo escolar, el director de la primaria antes mencionado, me indicó que debía cambiarme con el segundo grupo de la primaria, que enseñara a los niños de segundo grado a leer, ya que llevaban ya dos años y no aprendían, el profesor con el que estaban no le echaba ganas. Aunque no quería abandonar mi grupo, fui obligada nuevamente a hacerlo, a estos niñitos de segundo les enseñé a leer y escribir con el método onomatopéyico, y en mayo estos ya habían aprendido a leer en español; a pesar de que todos hablaban el zapoteco.

Con ellos aprendí el zapoteco de la variante del rincón, se me facilitó porque también hablo el zapoteco, pero de otra variante de la Sierra, y para enseñarles recordé como me enseñaron en la primaria a leer y a escribir, fue difícil aprender por ser hablante del zapoteco, se dificulta aprender a hablar el español y más leerlo y escribirlo. Pero siempre he pensado que se aprende otra lengua únicamente practicándolo, hay que enfrentarse a la realidad y comenzar a hablar.

Posteriormente me tocó trabajar en Yagila, trabajábamos en unas aulas provisionales, “casitas de madera”, que el pueblo había construido. No había medio para transportarnos, la carretera llegaba hasta el portillo, pero no había carros, así que durante las vacaciones de abril, diciembre y junio nos veíamos obligados a viajar a veces caminando más de 12 horas para llegar al distrito, otras ocasiones con los camiones troceros que alcanzábamos a medio monte. Estos siempre andaban trabajando, nos teníamos que ir encima de los troncos que llevaban, porque éramos varios.

Recuerdo que todos los niños hablaban zapoteco, pero aprendieron a leer y escribir en español, la intención de la DGEI, era atender a los niños de los pueblos, enseñarles a sumar, restar, leer y escribir, y el método que más me funcionó es el onomatopéyico, y otros métodos que no enseñaron en los cursos de mejoramiento profesional que impartían durante las vacaciones, por lo que “los primeros años, los de nuevo ingreso nunca tuvimos vacaciones”.

Me vi obligada a estudiar la normal superior, aunque mi plaza ya era definitiva, pero lo curioso de ese entonces, es que yo había terminado la secundaria, no tuve la necesidad de estudiar bachillerato sino la normal superior y me titulé como licenciada en educación.

Pasé muchas dificultades en el campo laboral, ya sea para transportarme, en comida, problemas personales, etc. En la jefatura de Guelatao fungí como capacitadora de promotoras culturales, fui secretaria, cuando no tuve algún centro de trabajo, realicé muchos trabajos de fortalecimiento de la educación indígena, ya que seguido me comisionaban para asistir a los cursos que se impartía en la ciudad de México. A pesar de todo, no tuve la oportunidad de regresar a mi rumbo a trabajar, algo que siempre anhelé; así que busqué la forma de cambiarme y acercarme a la ciudad. Por diversas necesidades tuve que cambiarme de nivel, a primaria general, y debido a que entré muy joven al magisterio, muy joven debía jubilarme, porque muchos de mis compañeros se jubilaron con 26 años y 8 meses de servicio, y yo, trabajé 41 años, pues tenía muchas ganas de seguir trabajando, terminé con la clave de director técnico de primarias.

Ahora puedo decir que la educación indígena ha sido un fracaso, porque sus metas no han sido bien trazadas, ahora la mayoría de los niños están olvidando su cultura, en mi pueblo hay una primaria bilingüe, pero de nombre, porque todo lo que se enseña es en español, ahora con la pandemia los maestros descargan trabajos del internet y se lo mandan a los niños. Yo he trabajado con algunos, enseñándoles el zapoteco, y cuando me

los encuentro en la calle les pido que me hablen en zapoteco, y si lo hacen, los niños si aprenden, pero los profesores son los que no les enseñan, no buscan como revalorar nuestras culturas.

Considero que habría que definir cuáles son las finalidades de la educación bilingüe que necesita la gente de nuestros pueblos actualmente. En mis tiempos había la necesidad de aprender el español, a nosotros nos obligaron a hablarlo, leerlo y escribirlo, y de acuerdo a las circunstancias difíciles que pasamos durante ese proceso, adquirimos experiencias, en mi caso, a mis hijos desde muy pequeños tuve que enseñarles a hablar el español, para que no se les dificultara leer y escribir como lo exigía la escuela, incluso la mayoría de los hijos de maestros de mi generación o los maestros viejos, sus hijos ya no aprendieron el zapoteco.

Pero esa situación se debió a las circunstancias de ese tiempo, ahora, los niños de nuestros pueblos están olvidando su cultura, su lengua, y la educación bilingüe debe tener otros objetivos como fomentar el valor de lo poco que queda en nuestros pueblos.

Anexo 4. Fotografías de algunas páginas del libro de texto gratuito de Ciencias Naturales donde aborda el tema de animal.

41

¿Cómo podemos clasificar a los animales?

- De las páginas 10 y 11 elige cinco animales.
- Compáralos con el tamaño de tu cuerpo y escribe sus nombres en la columna que corresponde.

Clasificación de animales por su tamaño		
Chicos	Medianos	Grandes

- ¿Fue fácil o difícil determinar el tamaño de cada animal? ¿Por qué?

Mis nuevas palabras

clasificar

Agrupar a partir de características determinadas.

- Comparte tu trabajo con un compañero.



44

¿Cómo se mueven los animales?

- Busca en las páginas 10 y 11 cuatro animales: uno que camine, otro que vuele, uno que nade y otro que repte (se arrastre) y escribe su nombre en la columna que le corresponde.

Clasificación de animales por la forma como se desplazan

CamINAN	Vuelan	Nadan	Reptan (se arrastran)

- ¿Conoces a otro animal que camine, vuele, nade o repte? Escribe su nombre en la tabla.
- Observa la tabla de un compañero y comenta: ¿estás de acuerdo con la forma en la que clasificó a los animales? ¿Por qué?



Dato interesante

Las esponjas son animales marinos que no se desplazan.



46

Lo que necesitan los animales

Los seres humanos necesitamos agua, alimento y un lugar para vivir.

- Escribe dónde viven estos animales y qué necesitan para vivir.



flacuache

Vive en: _____

Para vivir necesita: _____

Vive en: _____

Para vivir necesita: _____



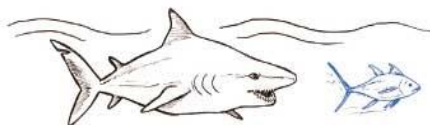
flamenco rosa

- Comparte con el grupo lo que respondiste y comenten: ¿qué pasaría si estos animales no encontraran lo que necesitan para vivir?



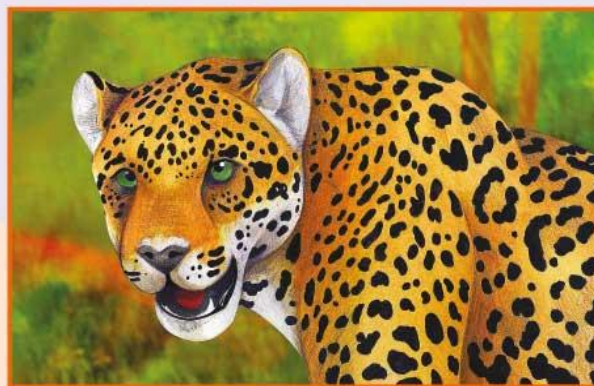
Dato interesante

Existen lugares llamados *reservas ecológicas*, donde se cuida y protege a plantas y animales.

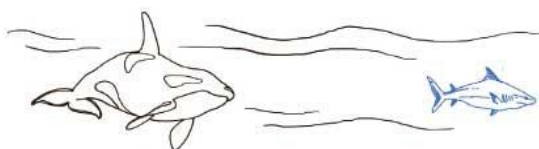


Este animal es un jaguar.

- ¿Qué podría pasar con él si ocurriera lo que observas en las imágenes? Escríbelo.



- Comparte tus respuestas con el grupo y comenten: ¿cómo podrían cuidar el lugar donde vive el jaguar? Escribe las ideas más importantes.



48



- Investiga un animal que habite en México y esté en peligro de extinción. Responde las preguntas.

¿Por qué está en peligro de extinción?

Escribe una de las medidas que se están tomando para evitar que este animal se extinga.



tortuga caguama

Mis nuevas palabras

animal en peligro de extinción

Es una especie que está a punto de desaparecer debido a la acción directa o indirecta de las personas.

Integro mis aprendizajes

- 1 En una hoja blanca pega la fotografía o dibujo del animal en peligro de extinción que investigaste.
- 2 Escribe dónde vive, de qué tamaño es, cómo se desplaza y qué podemos hacer para evitar que se extinga. 



Anexo 5. Fotografías del libro de Ciencias Naturales donde se abordan temas sobre la naturaleza.

TEMA 1

59

Estratificación

La **estratificación** es el proceso mediante el cual se forman las distintas capas del suelo de la Tierra (los estratos); esto nos brinda la posibilidad de ubicar los fósiles.

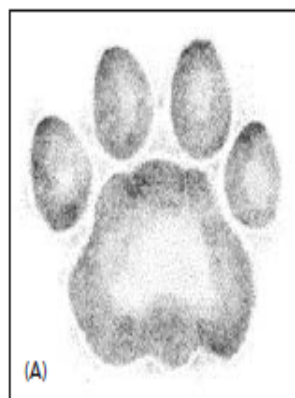
¿Cómo están asociados los estratos con los fósiles? Si encontramos un estrato o afloramiento con características como las del tipo de fósil que contiene, se puede interpretar cuándo se formó y qué estratos están arriba o debajo de él.



Huella de cuervo.



Huella de oso.



(A)



(B)

Huella de venado cola blanca.



Huella de iguana.



Buscando pistas

Reflexiona y concluye.

Imagina que en una expedición paleontológica encuentras una huella como la (A).

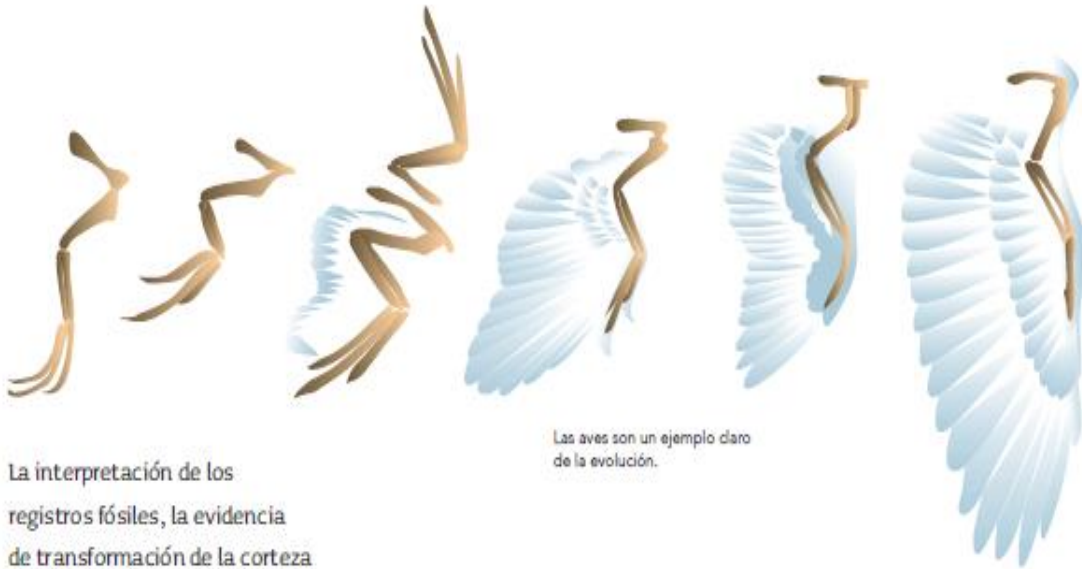
La única manera en que puedes reconocer qué organismo la dejó es relacionarla con imágenes de huellas conocidas (B).

¿Con qué huella tiene mayor parecido? ¿Qué otras características podrían compartir? Discútelo con tus compañeros y anota tus conclusiones.

La ubicación de los fósiles proporciona al investigador información por lo que representan y también por la condición en que se descubren: el lugar, los organismos que los acompañan y sus hábitos.

Excrementos fosilizados (coprolitos)





Las aves son un ejemplo claro de la evolución.

La interpretación de los registros fósiles, la evidencia de transformación de la corteza terrestre y la observación de plantas y animales le sirvieron a Charles Darwin (1809-1882) para escribir su libro *El origen de las especies* publicado en 1859. En él estableció que los seres vivos cambian de manera lenta y constante, y que estos pequeños cambios se heredan de generación en generación. Si las condiciones del ambiente son favorables en relación con los cambios, los organismos sobreviven.



El Archaeopteryx tenía características de reptil y ave.

Darwin plantea que los individuos de una misma especie nacen con diferencias entre sí. Estas diferencias no sólo son físicas, también son funcionales y de comportamiento. Las características que los hacen diferentes intervienen como ventajas o desventajas. Los organismos con ventajas en determinado ambiente pueden dejar más descendencia que otros individuos con características distintas que se hallan en las mismas condiciones. Darwin llamó a este mecanismo **selección natural**, que es la base de la evolución de la vida. Cuando un grupo de individuos ha acumulado muchos cambios a lo largo del tiempo, es posible que llegue a conformar una



Fragmento de la página 63, La evolución de los animales

El oxígeno ayuda a realizar la combustión de elementos, lo que libera energía calórica que puede aprovecharse para el funcionamiento de las máquinas. En el siglo XIX, durante la llamada **Revolución Industrial**, se comenzaron a utilizar máquinas a gran escala para aumentar la producción.

La energía que se necesitaba para hacer funcionar las máquinas se extrajo principalmente de la leña, luego ésta se sustituyó por carbón mineral y las máquinas se hicieron más eficientes, es decir, utilizando otros combustibles se obtenía más energía y se aprovechaba mejor. Actualmente se utilizan el petróleo y sus derivados como las principales fuentes de energía en nuestro planeta.



Al quemar combustibles se desprende un gas llamado dióxido de carbono (CO_2). Evidencia científica está corroborando la hipótesis de que el aumento en la producción de CO_2 es un factor que provoca el calentamiento de la atmósfera y, por lo tanto, el aumento general de la temperatura.

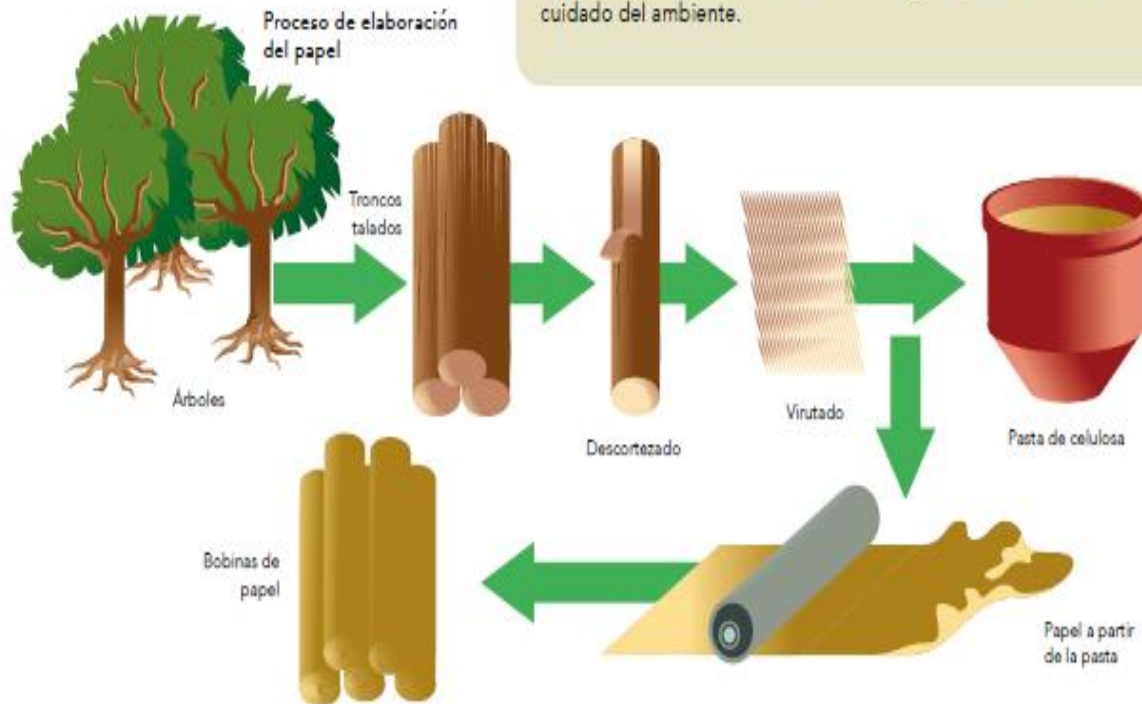
Por eso parte de la comunidad científica predice que el calentamiento atmosférico seguirá aumentando en la medida en que sigamos produciendo más dióxido de carbono.

cotidianamente reutilizas?

Simbolo universal utilizado para distinguir materiales reciclables (conocido como cinta de Moebius).



Respondan las siguientes preguntas.
 ¿Se usan los objetos en función de sus propiedades? ¿Por qué?
 ¿Cuáles reutilizan varias veces?
 ¿Cómo contribuyen a la economía de su familia y al cuidado del ambiente al reutilizar los materiales?
 Investiguen cuáles son biodegradables.
 En plenaria, elaboren una conclusión sobre la importancia de las propiedades de los materiales, la facilidad de reusarlos o darles un nuevo uso de diferentes formas y su repercusión en el cuidado del ambiente.



Tala de árboles para fabricar papel.



Un dato interesante

Uno de los materiales que más se utilizan cotidianamente es el papel. ¿Alguna vez te has preguntado cuánto cuesta hacerlo?

Para elaborar una tonelada de papel es necesario talar 17 árboles maduros, utilizar 52 000 litros de agua y consumir 12 300 kilowatts por hora (Kw h) de energía eléctrica. Un pino requiere de 50 años para su desarrollo, y con 12 300 (Kw h) podrían permanecer encendidos 950 televisores durante una hora.