



Ra Ximhai

Publicación semestral de Ciencias Sociales

La cosmovisión y los saberes comunitarios en la escuela: representaciones de docentes de la normal bilingüe e intercultural de Oaxaca (ENBIO), México

Maria Elena Jiménez Cardona, Nelí Nolasco Rodríguez y Liliana García Montesinos

Saberes, haceres y sentirs: la diabetes tipo 2 en la comunidad indígena yoreme/ mayo, El Nupare, Huatabampo, Sonora, México

Noemí Ichniellas Pérez, Wilma Eduarda Pérez Palomares, Patricia L. Solís Arriba, Jesús Martín Robles Páramo y Julián Espinoza Gómez

Ciencias y saberes alimentarios, como resistencia al cambio cultural de las mujeres madres de familia inmigrantes en Culiacán, Sinaloa

Graci Zúñiga Acosta Méndez y Rosario Edith Ortiz Péliz

Pueblos indígenas: incidencia y resiliencia

Arístides del Rosario Romero Castro

Usos rituales territoriales, racionalidad ecológica e interacción comunicativa en las celebraciones yoreme-mayo

Carla Gabarel Barrios Morales y Francisco Barón Morales

Experiencia de la resistencia cultural de pueblos originarios en León, Guanajuato

Luzia Jameth Cuatrecasas Muñoz, Pamela Ramírez Pacheco y Luis Ernesto Salas Becerra

De la herencia en la CGMX: adaptación, permanencia y resiliencia comunal

Mónica Ivela Gaspar Diego

Kuhikwen k'wachelwa [cero nuevo/uhépecho o ceremonia de renovación del fuego nuevo], como elemento regional de identidad en Nahualten

Ana Ordoñez Ramírez

Discriminación estructural en el ámbito del comercio electrónico de artesanías indígenas

Olivia Alenda Hernández y Zuleta Acevedo Vitego

La inclusión de alumnos de pueblos originarios en una escuela normal rural: ejemplo de acción afirmativa

Ana Arán Sánchez y Vivid Lucía Rivero Cepeda

Desafíos de la educación a distancia en la contingencia covid-19: una experiencia con docentes de educación primaria

Félix Fernando Álvarez Velasco

RESERVA

Pandemia. La covid-19 estremeca al mundo

Leonel Del Prado

Revista Científica Ra Ximhai

Ciencias Sociales

Vol. 18 Número 5 Especial julio-diciembre de 2022

Publicación de la Universidad Autónoma Indígena de México

Editora General

M. en C. Aminne Armenta Armenta

Hecho en México

Printed in Mexico

Ra Ximhai

El Nombre

La identificación de esta revista con el nombre de Ra Ximhai (escrito en lengua hñahñú), que traducido al español significa “el mundo, el Universo o la vida”, hace referencia a la naturaleza desde un punto de vista cosmológico signado por los indígenas otomíes. La revista lleva este título como un homenaje a las culturas indígenas del país que forman parte importante de la riqueza cultural de México.

Diseño de portada: M. en C. Aminne Armenta Armenta

RA XIMHAI, Volumen 18, núm. 5, Especial julio-diciembre 2022

Periodicidad: Semestral

Sitio web: <https://raximhai.uaim.edu.mx/>

Editor responsable: Dr. Pedro Antonio López de Haro. **Número de certificado de licitud de título y contenido:** En trámite. **Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo** No. 04-2026-042014104500-102 **ISSN:** 1665-0441. **ISSN electrónico:** 3122-4482 - otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Domicilio de publicación: Universidad Autónoma Indígena de México. Benito Juárez 39, C. P. 81890, Los Mochichahui, El Fuerte, Sinaloa.

Imprenta: Astra Ediciones SA de CV, con dirección Av. Acueducto No. 829, Col. Santa Margarita, C.P. 45130, Zapopan, Jalisco, México. Teléfono: (0133) 38 34 82 36.

Distribuidor: Universidad Autónoma Indígena de México. Benito Juárez 39, C. P. 81890, Los Mochichahui, El Fuerte, Sinaloa.

Responsable de la última actualización de este número: Dr. Pedro Antonio López de Haro. Director editorial.

Fecha de última modificación: 4 de junio de 2026. Esta obra está bajo una Licencia **Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**.



Ra Ximhai

COMITÉ CIENTÍFICO EXTERNO

Dra. Chantal Cramaussel Vallet

Colegio de Michoacán

Dr. Mario Magaña Mancillas

Universidad Autónoma de Baja California

Dr. Bruno Baronnet

Universidad Veracruzana

Dra. Zulema Trejo Contreras

Colegio de Sonora

Dr. José Luis Moctezuma Zamarrón

Instituto Nacional de Antropología e Historia/Sonora

Dr. Samuel Ojeda Gastelum

Universidad Autónoma de Sinaloa

Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero

Universidad Autónoma del Estado de México

Dr. Oscar Viramontes Olivas

Universidad Autónoma de Chihuahua

Dr. José Manuel Juárez Núñez

UAM-Xochimilco

Dra. Sonia Comboni Salinas

UAM-Xochimilco

Dr. Gunther Dietz

Universidad Veracruzana

Dr. José Guadalupe Vargas Hernández

Universidad de Guadalajara

Dr. Raúl Zibechi

Multidiversidad Franciscana de América Latina, Montevideo

Dr. Robinson Salazar Pérez

Director de la Red de Investigadores por la Democracia y la Paz, Buenos Aires, Argentina

Dr. Daniel Mato

Universidad Nacional Tres de Febrero, Argentina

Dr. John Mason Hart

University of Houston

Dra. María Del Rosario Echeverría González

Universidad Intercultural del Estado de Puebla

COMITÉ EDITORIAL INTERNO

Dr. Ernesto Guerra García

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. María Guadalupe Ibarra Ceceña

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Estuardo Lara Ponce

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Celso Ortíz Marín

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Elvia Nereyda Rodríguez Saucedá

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Claudia Selene Castro Estrada

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Francisco Antonio Romero Leyva

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Pedro Antonio López De Haro

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Iván Noel Álvarez Sánchez

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Jesús Ramón Rodríguez Apodaca

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Olia Acuña Maldonado

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Francisco Ricardo Ramírez Lugo

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Elvira Martínez Salomón

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Lizbeth Félix Miranda

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. María Azucena Caro Dueñas

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Juan Antonio Fernández Velázquez

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Aida Alvarado Borrego

Universidad Autónoma Indígena de México

M. en C. Aminne Armenta Armenta

Editora General

Universidad Autónoma Indígena de México

Ra Ximhai

Ciencias Sociales

Vol. 18 Número 5 Especial julio-diciembre 2022

La revista *Ra Ximhai* está indexada en el **Master Journal List** (Clarivate Analytics), la Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico **REDIB**, el Sistema de Información Bibliográfica sobre las publicaciones científicas seriadas y periódicas producidas en América Latina, el Caribe, España y Portugal (**LATINDEX**), Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (**CLASE**), Electronic Journals Service (**EBSCO**), Red de Revistas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (**REDALYC**), Servicios de Alertas y Hemeroteca Virtual de la Universidad de Rioja, España (**DIALNET**), el Directory of Open Access Journals (**DOAJ**), Hispanic American Periodicals Index (**HAPI**), **Academic Journals Database**, Revistas Electrónicas de Ciencia y Tecnología de la Organización de Estados Iberoamericanos (**OEI**), el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe (**CLACSO**), el Instituto de Apoyo a la Investigación e Innovación (**INAPI**), In4referencial Científico (**in4ciencia**), **Revistas Indexadas de Actualidad Iberoamericana**, **Academia.edu**, **Researchgate**, **WorldCat** e **Indice de Publicaciones Periódicas REMERI**.

Es posible consultarla a través de las siguientes bibliotecas virtuales universitarias:

De **Alemania**: Technische Universität Braunschweig, Uppsala University Library, Kassel University Library.

De **Argentina**: Librería del Ministerio de Ciencia y Tecnología, Biblioteca Digital de Ciencia y Tecnología Administrativa.

De **Australia**: Library of Southern Cross University.

De **Canadá**: Memorial University of Newfoundland Libraries.

De **China**: Electronic Journal Library.

De **Colombia**: Centro de Estudios Superiores María Goretti.

De **España**: Biblioteca de la Universidad de Sevilla y MIAR (Matriz de Información para el Análisis de Revistas) Universitat de Barcelona.

De **Estados Unidos**: University of Georgia Libraries, Thomas Library de la Universidad Witteberg, Information Network of the State Library of Ohio, Albertsons Library of Boise State University, University of Tennessee Libraries, Columbia University Libraries, Binghamton University Libraries, Electronic Journals of Texas Tech University, University of Illinois at Urbana Champaign Library Gateway, Cornell University Library, Libraries of the University of South Florida (USF), Washington Research Library Consortium (WRLC), South Dakota State University, Georgetown University Library, Marymount University Library y The Catholic University of America.

De **Finlandia**: Tampereen Yliopiston Kirjasto Andor.

De **Francia**: Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur, Centre National de la Recherche Scientifique, Bibliothèques Universitaires de l'Université de Caen Normandie, Université Jean Monnet (Saint-Etienne), Sciences Po Paris, Accès Unifié aux Référentiels HAL, Centre pour la Communication Scientifique Directe.

De **Inglaterra**: Oxford Brookes University, University of Leicester, University Library of University of Sheffield.

De **Italia**: Sistema Archivistico e Bibliotecario Politécnico Milano, Sapienza Digital Library, Biblioteca Universitaria di Lugano de la Università Della Svizzera.

De **Japón**: University of Tsukuba Library.

De **México**: e-journals y revistas de ciencias sociales UNAM.

De **Suecia**: Göteborg University Library

Ra Ximhai

**El mundo,
El universo o
La vida**

**VOLUMEN 18 NÚMERO 5 ESPECIAL
JULIO-DICIEMBRE 2022**



La presente coedición de la revista Ra Ximhai ha sido coordinada por los Doctores Francisco Antonio Romero Leyva y María Guadalupe Ibarra Ceceña, Profesores Investigadores de la Universidad Autónoma Indígena de México y los Doctores María Elena Jiménez Zaldivar y Benjamín Maldonado Alvarado, adscritos a la Universidad Nacional Autónoma de México.

CONTENIDO

Vol. 18 Núm. 5 Especial julio-diciembre 2022
Ciencias Sociales

- 13** **Presentación**
Francisco Antonio Romero Leyva

ARTÍCULO CIENTÍFICO

- 15** **La cosmovisión y los saberes comunitarios en la escuela: representaciones de docentes de la normal bilingüe e intercultural de Oaxaca (ENBIO), México**
María Elena Jiménez Zaldivar; Yeri Manzano Flores y Liliana García Montesinos
- 33** **Saberes, haceres y sentires. La diabetes tipo 2 en la comunidad indígena yoreme/ mayo, El Júpare, Huatabampo, Sonora, México**
Noemí Bañuelos Flores; Víctor Eduardo Téllez Palomares; Patricia L. Salido Araiza; Jesús Martín Robles Parra y Julián Esparza Romero
- 55** **Creencias y saberes alimentarios, como resistencia al cambio cultural de las mujeres madres de familia inmigrantes en Culiacán, Sinaloa**
Gladis Zulema Acosta Moreno y Rosario Edith Ortiz Félix
- 75** **Pueblos indígenas: resistencia y resiliencia**
María del Rosario Romero Castro
- 95** **Rasgos etnoterritoriales, racionalidad ecológica e interacción comunicativa en las celebraciones yoreme-mayo**
Carlos Gabriel Borbón Morales y Francisco Borbón Morales
- 115** **Vivencia de la resistencia cultural de pueblos originarios en León, Guanajuato**
Lucía Janeth Cuellar Muñoz; Pamela Ramírez Pacheco y Luis Ernesto Solano Becerril
- 139** **Ser betaceño en la CDMX: adaptación, permanencia y resistencia comunal**
Mónica Isela Gaspar Diego

- 157** *Kurhíkaueri k'uínchekua* (año nuevo *p'urhépecha* o ceremonia de renovación del fuego nuevo), como elemento regional de identidad en Nahuatzen
Ana Onchi Rentería
- 179** **Discriminación estructural en el ámbito del comercio electrónico de artesanías indígenas**
Olivia Allende Hernández y Evelia Acevedo Villegas
- 203** **La inclusión de alumnas de pueblos originarios en una escuela normal rural: ejemplo de acción afirmativa**
Ana Arán Sánchez y Vera Lucía Ríos Cepeda
- 219** **Desafíos de la educación a distancia en la contingencia covid-19 una experiencia con docentes de educación primaria**
Félix Fernando Álvarez Velázquez

RESEÑA

- 237** **Pandemia. La covid-19 estremece al mundo**
Leonel Del Prado

CONTENTS

Vol. 18 Num. 5 Special July-December 2022
Social Sciences

- 13** **Presentation**
Francisco Antonio Romero Leyva

SCIENTIFIC ARTICLE

- 15** **The worldview and community knowledge in the school: representations of teachers of the normal bilingual and intercultural of Oaxaca (ENBIO), Mexico**
María Elena Jiménez Zaldivar; Yeri Manzano Flores y Liliana García Montesinos
- 33** **Knowledge, doings and feelings. Type 2 diabetes in the indigenous mayo community of El Jupare, Sonora, Mexico**
Noemí Bañuelos Flores; Víctor Eduardo Téllez Palomares; Patricia L. Salido Araiza; Jesús Martín Robles Parra y Julián Esparza Romero
- 55** **Food beliefs and knowledge, as resistance to cultural change of immigrant women mothers of families in Culiacan, Sinaloa**
Gladis Zulema Acosta Moreno y Rosario Edith Ortiz Félix
- 75** **Indigenous peoples: resistance and resilience**
María del Rosario Romero Castro
- 95** **Ethnoterritorial features, ecological rationality and communicative interaction in the yoreme-mayo celebrations**
Carlos Gabriel Borbón Morales y Francisco Borbón Morales
- 115** **Experience of the cultural resistance of indigenous peoples in León, Guanajuato**
Lucía Janeth Cuellar Muñoz; Pamela Ramírez Pacheco y Luis Ernesto Solano Becerril
- 139** **Being betaceño in the CDMX: adaptation, permanence and communal resistance**
Mónica Isela Gaspar Diego

- 157** ***Kurhíkaueri k'uínchekua (p'urhépecha* new year or renewal ceremony of the new fire), as a regional element of identity in Nahuatzen**
Ana Onchi Rentería
- 179** **Structural discrimination in the field of e-commerce of indigenous handicrafts**
Olivia Allende Hernández y Evelia Acevedo Villegas
- 203** **Indigenous students' inclusion in a rural normal school: example of an affirmative action**
Ana Arán Sánchez y Vera Lucía Ríos Cepeda
- 219** **Challenges of distance education in the covid-19 contingency an experience with primary education teachers**
Félix Fernando Álvarez Velázquez

REVIEW

- 237** **Pandemic. Covid-19 shakes the world**
Leonel Del Prado

PRESENTACIÓN

Francisco Antonio Romero Leyva

Con la edición especial del número cinco de la revista, que se realizó con la coordinación entre la Universidad Autónoma Indígena de México y la Universidad Nacional Autónoma de México, se apertura la oportunidad de ampliar los horizontes del constante crecimiento en calidad de la revista y la oportunidad para quienes postularon sus investigaciones proyectar sus resultados de investigación con la más grande universidad del país.

La persistencia cultural de los pueblos originarios siempre está bajo asedio de los procesos de conquista y colonización que no han dejado de insistir en su homogenización, lo que afecta las prácticas culturales y el territorio.

La lucha desde lo propio para enfrentar la agresión colonial y capitalista abarca un amplio abanico de esfuerzos por lograr que la comunidad y lo comunitario sigan siendo el ámbito en que florece la cultura originaria. Y el objetivo es lograr que las generaciones jóvenes recuperen el sentido de compromiso con la historia de su pueblo y el gusto y orgullo por su cultura desde una relación comunitaria con su territorio de origen

Fueron cuatro ejes que se propusieron que bajo la *propuesta pueblos originarios, lo común y la persistencia cultural*, se recibieron once artículos que se apegaron a las normativas de publicación que después de una exhaustiva revisión de pares hoy aparecen publicados.

Fue un trabajo de colaboración permanente entre los investigadores por parte de UAIM los doctores, Francisco Antonio Romero Leyva y María Guadalupe Ibarra Ceceña, por la Universidad Nacional Autónoma de México la doctora María Elena Jiménez Zaldivar y Benjamín Maldonado Alvarado.

Con la edición de este número especial, la revista se pone a la vanguardia en temas que se convierten en repositorios de la vida comunitaria de los pueblos originarios.

**LA COSMOVISIÓN Y LOS SABERES COMUNITARIOS EN LA ESCUELA:
REPRESENTACIONES DE DOCENTES DE LA NORMAL BILINGÜE E
INTERCULTURAL DE OAXACA (ENBIO), MÉXICO**

**THE WORLDVIEW AND COMMUNITY KNOWLEDGE IN THE SCHOOL:
REPRESENTATIONS OF TEACHERS OF THE NORMAL BILINGUAL AND
INTERCULTURAL OF OAXACA (ENBIO), MEXICO**

María Elena **Jiménez-Zaldivar**¹; Yeri **Manzano-Flores**² y Liliana **García-Montesinos**³

Resumen

El presente documento aborda las representaciones de los docentes de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) acerca de la cosmovisión y los saberes comunitarios de los pueblos originarios del estado de Oaxaca, México, con una perspectiva de la comunalidad como una forma de vida basada en los principios de correspondencia y respeto a la diversidad.

Se pretende identificar y visibilizar las representaciones acerca de su cosmovisión, los conocimientos propios, sus prácticas socioculturales y su posible articulación con los conocimientos académicos que se abordan en la escuela y en sus prácticas educativas, ambos contruidos desde distintas lógicas.

La investigación se fundamenta en la teoría de las representaciones con los aportes de H. Lefebvre (2006) y en la pedagogía decolonial con los planteamientos de C. Walsh (2007). El trabajo se realizó con una metodología cualitativa con los aportes de U. Flick (2007) e interpretativa con Erickson (1989). Las interrogantes a contestar fueron ¿cuáles son las representaciones de los y las docentes de la ENBIO respecto a su cosmovisión y saberes comunitarios?, ¿cómo pueden contribuir estas posturas a la construcción de espacios de diálogo intercultural y académico?, si se considera que ambas son relevantes para edificar e implementar una educación bilingüe intercultural.

¹ Tutora de los Programas de Posgrado en Pedagogía, Derecho y Ciencias Políticas FES Aragón- UNAM.

² Profesora de la Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca.

³ Tutora de los Programas de Posgrado en Arquitectura y Ciencias Políticas de la FES Aragón-UNAM.

Palabras clave: cosmovisión, saberes comunitarios, comunalidad, escuela, docente, práctica educativa, representaciones.

Abstract

This present document addresses the teacher's representation from the "Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca" (ENBIO) about the worldview and the community knowledge of the native people of the state of Oaxaca, Mexico; with a perspective of community as a way of life-based on the principles of correspondence and respect for diversity.

It is intended to identify and make visible the representations about their worldview, the knowledge, their sociocultural practices and its possible articulation with the academic knowledge addressed in the school and its educational practices, both built from different logics.

The investigation is fundamental in the theory of the representations with the contributions from H. Lefebvre (2006) and on the decolonial pedagogy with the approaches of C. Walsh (2007). The work was done with a qualitative methodology with the contributions of U. Flick (2007) and interpretative with Erickson (1989). The questions to be asked are: What are the representations of the ENBIO teachers regarding their worldview and community knowledge? How can these different positions contribute to the construction of the spaces for intercultural and academic dialogue? If it is considered that both are relevant to building and implementing an education intercultural bilingual.

Keywords: worldview, community, knowledge, community, school, teacher, educational practice, representations.

INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta algunos avances previos de los resultados del Proyecto PAPIIT IN404217 "Docencia Bilingüe e Intercultural: lo presente y lo ausente en la formación y las prácticas educativas de los docentes de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO)", auspiciado por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

A partir del enfoque de las representaciones de Henri Lefebvre (2006), se analiza de manera general su conceptualización de "lo representado", en este caso la cosmovisión y saberes de los pueblos originarios, como un hecho sociocultural y su impacto en la escuela y en las prácticas educativas que se llevan a cabo en la Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), como espacio educativo escolarizado.

Además, se recuperan los aportes de Catherine Walsh (2007), quien considera necesario reconocer la presencia de pedagogías decoloniales en los movimientos, las organizaciones, los barrios, en la calle y posiblemente en algunas instancias educativas.

La metodología de investigación se sustenta en un enfoque cualitativo e interpretativo, con los aportes de Flick (2007) y de Erickson (1989), permite rescatar las representaciones, experiencias y subjetividad de seis docentes egresados de la ENBIO, a través de la entrevista semiestructurada, considerando como soporte el tema de esta investigación.

Eje problemático

Actualmente, en las diferentes regiones de la república mexicana hay maestros indígenas que prestan sus servicios en comunidades originarias, pero en su práctica educativa cotidiana dejan en segundo término el tejido sociocultural original en que se forman los niños y niñas; toda vez que ellos mismos, como docentes indígenas, reconocen que carecen de la formación pedagógica y lingüística necesaria para trabajar de manera didáctica la propuesta educativa “alternativa”, instaurada por el Estado a través de la Dirección General de Educación indígena, la cual promueve una educación intercultural bilingüe. Sin embargo, hay grupos de docentes bilingües que no la propician, entre otros aspectos, porque la consideran parte de un pensamiento colonialista que no reconoce lo propio, sus saberes, sus culturas y sus lenguas; que promueve prácticas alejadas de un quehacer meramente académico, con otras lógicas de pensamiento ajenas a su contexto que debilita su identidad, cultura y lengua.

Propósito

Identificar y visibilizar las representaciones de los docentes indígenas de la ENBIO, acerca de su cosmovisión, los conocimientos propios y sus prácticas socioculturales, así como su posible articulación con los conocimientos académicos, para favorecer una pertinente educación bilingüe e intercultural.

Contexto

Para abordar las representaciones de los docentes indígenas acerca de su cosmovisión, los conocimientos propios y sus prácticas socioculturales, es fundamental hacer referencia al lugar o entorno originario en que se encuentran, es decir del estado de Oaxaca, y comprender los factores que influyen en sus representaciones, mismas que hacen referencia a como la gente piensa, cómo interpretan sus vivencias y sus prácticas, entre otros.

Oaxaca es uno de los 32 estados que integran la república mexicana; cuenta con una extensión territorial de 93 956 km² y se divide políticamente en 570 municipios, 418 de los cuales se rigen bajo el sistema de usos y costumbres, y 152, bajo el sistema de partidos políticos (Gasca, 2016, p. 23). Colinda al norte con Puebla y Veracruz, al este con Chiapas, al sur con el océano Pacífico y al oeste con Guerrero. En éste habitan pueblos cuya tradición, historia y composición territorial son símbolo de identidad en la diferencia y de unidad en la pluralidad; de hecho, cuenta con la mayor riqueza ambiental, étnica y lingüística del país. En las ocho regiones de Oaxaca (Cañada, Costa, Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Sur, Sierra Norte, Valles Centrales) habitan pueblos con identidades culturales agrupadas de forma tradicional en 16 pueblos indígenas y lenguas diferentes (cuicateco, chinanteco, ixcatéco, mazateco, mixteco, náhuatl, mixe, zapoteco, chatino, chontal, huave, zoque, chocholteco, triqui, amuzgo), de las cuales, se han identificado 63 variantes dialectales, es decir, 63 diferentes maneras de hablar estos idiomas de región a región.

La cultura indígena es una presencia mayoritaria en el estado de Oaxaca, aspecto que determina la subdivisión arbitraria del territorio en regiones y obedece a factores económicos, políticos o a intereses de grupos de poder, como lo señala Barabas (2004):

Da la falsa apariencia de que los pueblos indígenas son poblaciones minoritarias asentadas en territorios interrumpidos, la realidad es que, haciendo a un lado la actual regionalización municipal y distrital, los pueblos indígenas ocupan territorios compactos, no interrumpidos, donde son mayoría o parte sustancial de la población. (p. 111)

Por esta razón es imperativo y necesario contar con escuelas y modelos educativos que respondan a esta realidad, a la diversidad cultural y lingüística de dicha entidad.

En este contexto y en la historia de las instituciones educativas formadoras de docentes indígenas, la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) (Figuras 1 y 2) es una de las más jóvenes y la única de su tipo en el estado. Se encarga de orientar la formación inicial de profesores que se desempeñarán en el medio indígena y, con ello, responde a las necesidades educativas que se generen en este ámbito. Su creación se decretó en 1999, con el fin de formar docentes para atender el nivel de educación primaria de las comunidades marginadas y hablantes de lenguas indígenas, e inició labores académicas en el 2000, con la Licenciatura en Educación Primaria Bilingüe e Intercultural. Los estudiantes que ingresan a sus aulas provienen de comunidades indígenas y son hablantes de alguna lengua originaria.



Figura 1. Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca.
Fuente: del acervo de María Elena Jiménez Zaldivar (2019).



Figura 2. Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca
Fuente: del acervo de María Elena Jiménez Zaldivar (2019).

En sus inicios, las actividades académicas se desarrollaban con base en el Plan de Estudios de 1997, de las licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar Intercultural Bilingüe, en la actualidad se trabaja con el Plan de Estudios 2012. A principios de la década de 2000, se estableció como política educativa la educación intercultural para todos los mexicanos, en el *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. En el marco de esta política, se incorporó la perspectiva de educación intercultural en el Plan de 1997, de la Licenciatura en Educación Primaria. El objetivo específico de la licenciatura es que los futuros profesionales de la educación se formen desde la perspectiva del enfoque intercultural, lo cual supone reorientar la manera en que se reconocen y abordan, educativamente, las diversidades socioculturales y lingüísticas presentes en la escuela y el aula.

Precisamente por su orientación a la atención del medio indígena, la ENBIO hizo adecuaciones al currículum vivido, relacionadas con la articulación de contenidos y saberes comunitarios, y diseñó estrategias didácticas propias y contextualizadas, para que los futuros profesores adquieran las herramientas necesarias y ofrezcan una respuesta educativa acorde con los contextos y condiciones del ámbito donde desarrollarán su práctica docente, sin perder de vista la diversidad cultural y lingüística, la cosmovisión de los pueblos originarios, así como sus saberes ancestrales.

Fundamento teórico

En este apartado se abordan algunos elementos que sustentan la investigación, a partir sustantivamente de los aportes de la teoría de las representaciones de H. Lefebvre (2006) y de la pedagogía decolonial planteada por C. Walsh (2007).

a) Acerca del concepto de representación

A lo largo de la historia, las personas han recurrido a evocar algo a través de imágenes, pinturas, dibujos, símbolos, grabados, o palabras para referirse a ese algo, o alguien, o para sustituirlo. Se trata de expresiones y producciones mentales que conducen a construir representaciones de la realidad y tienen como base la información que se posee del ambiente, del contexto sociocultural, geográfico, de su vida cotidiana o realidad y la interpretación que se hace de esta.

Al respecto, el concepto de representación tiene diversas acepciones, la primera de estas es que "...condensa una génesis que va implícita en él; se descubre enteramente por el estudio de ese génesis, desde su nacimiento hasta su fin" (Lefebvre, 2006, p. 19).

En cambio, “Para Heidegger, por ejemplo, la re-presentación nunca es sino el doble o el re-doble, la sombra o el eco de una presencia perdida. La re-presentación es, pues, presentación, pero debilitada y aún ocultada” (Lefebvre, 2006, p. 21).

Por otra parte, Freud expresa que “La reproducción de la percepción en la representación no siempre es un regreso fiel de ésta; puede ser modificada por omisiones o cambiada por la emergencia de diferentes elementos” (Lefebvre, 2006, p. 22).

Desde la Sociología, Durkheim aborda el concepto de representación y hace hincapié en las representaciones colectivas. Considera a las representaciones colectivas como

Producciones mentales colectivas que van más allá de los individuos particulares y que forman parte del acervo cultural de una sociedad y sobre estas representaciones se forman las representaciones individuales, que no son más que su expresión particularizada según las características concretas del sujeto (Knapp et al. 2003, p. 2).

Así, las representaciones colectivas se perfilan como:

- Hechos sociales de carácter simbólico
- Elaboraciones mentales que trascienden a los sujetos.
- Formas de conciencia que la sociedad impone a los individuos.
- Parte del aspecto cultural de una sociedad.
- Implica una reproducción de la idea social.

Con base en lo expuesto, Durkheim pensaba que lo colectivo hace referencia a lo que comparten una serie de individuos, sea social o no. Sin embargo, como lo expresa Lefebvre, “sus representaciones colectivas, impuestas desde fuera al sujeto y a las conciencias individuales, existentes como cosas, no son sino un fantasma o una presuposición” (p. 21).

También, señala que “Los pensamientos, o sea las determinaciones ya relacionadas y opuestas en su relación, caen en la exterioridad del espacio y del tiempo, es decir es la esfera de la representación” (2006, pp. 21-22).

A partir de lo expuesto, y en particular con los aportes de Lefebvre (2006), intentamos mostrar cómo los docentes se representan la cosmovisión de las comunidades en el desarrollo de una construcción histórica y cultural, situada en la enseñanza y en las prácticas educativas, articuladas con las prácticas culturales, en las que se manifiesta su forma de ver e interpretar el universo, la naturaleza, el mundo y la realidad, a su propia existencia y los fenómenos que le rodean. Recuperamos su conceptualización sobre lo presente, como aquello que acontece en la vida cotidiana y escolar de las comunidades, y lo ausente, como los aspectos que no se reconocen en la escuela ni en los programas oficiales y que expresan en sus representaciones.

En este sentido, las representaciones hacen referencia a lo que las personas piensan desde su contexto sociocultural, desde sus experiencias, desde su vida cotidiana, desde sus saberes: son la representación de algo o alguien, lo que da sentido a su actuación. Esto no significa que sean sinónimo de lo vivido, en las representaciones se interpretan la práctica, las vivencias, el contexto sociocultural o realidad en que se vive.

b) Hacia una pedagogía decolonial

Los nuevos contextos y problemáticas que se presentan en el ámbito educativo, nos plantean que la pedagogía debe perfilar vías desde otro horizonte, en este caso desde los pueblos originarios, desde las personas que han sido sometidas y han sufrido históricamente el proceso de la colonización.

Al respecto, Catherine Walsh (2013) propone una pedagogía alternativa, decolonial, que se desarrolla

En distintas formas dentro de las luchas mismas, como necesidad para críticamente apuntalar y entender lo que se enfrenta, contra qué se debe resistir, levantar y actuar, con qué visiones y horizontes distintos, y con qué prácticas e insurgencias positivas de intervención, construcción, creación y liberación (pp. 63-64).

[...]

Aquellas pedagogías que integran el cuestionamiento y el análisis crítico, la acción social-política transformadora, la conciencia en-oposición, pero también la intervención incidiendo de otra manera en los campos del poder, saber y ser, en la vida. Aquellas pedagogías que también, y siguiendo las ideas de Dussel, se comprometen y podrían comprometerse con la razón del Otro (p. 34).

La misma autora afirma que lo pedagógico se debe entender más allá del espacio educativo o escolarizado y retoma el pensamiento de Paulo Freire, quien consideraba que “la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación” (2013, p. 29). En este sentido, plantea la necesidad de construir una propuesta pedagógica desde lo propio, que se interese por el hacer desde otras miradas, otras memorias, más allá de lo impuesto por la colonialidad del saber, del poder y del ser (Quijano, 2000; Maldonado, 2006; como se citan en Walsh, 2013).

En el campo pedagógico se puede accionar “desde abajo”, tal y como lo plantea Walsh, que la “[...] interculturalidad, la descolonización y decolonialidad, en este sentido, son proyectos y luchas necesariamente entreteljidos” (2005, p. 10). Este entramado permite proponer un caminar diferente, un caminar

muy distinto a todo lo recorrido, debe ser una herramienta pedagógica que nos permita entretener nuestras luchas por otro mundo posible.

Desde la pedagogía decolonial se puede propiciar más acción participativa, puesto que es preciso trabajar desde otras epistemologías (las del sur, por ejemplo) y desde metodologías descolonizadoras de investigación para conservar los conocimientos milenarios de los pueblos originarios. Esta perspectiva nos estimula a reflexionar y a pensar en otras vías y propuestas pedagógicas que se pueden construir con esta mirada, desde “lo propio” y “desde abajo”.

Enfoque metodológico

La metodología de investigación se ubica en un enfoque cualitativo-interpretativo.

Respecto a la investigación cualitativa Flick (2007) expresa,

“...tiene relevancia específica para el estudio de las relaciones sociales, debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales... Esta pluralización requiere una nueva sensibilidad para el estudio empírico de los problemas” (p. 25).

Desde esta perspectiva, en primera instancia, el trabajo de investigación que se realizó en la ENBIO fue a través de un estudio exploratorio general, con el propósito de comprender su proyecto educativo y su lógica, o razón de ser, y cómo ha estado operando; en otro estudio se abordó el contexto sociocultural y lingüístico.

Además, se llevaron a cabo pláticas informales con algunos docentes y, posteriormente, entrevistas semiestructuradas en las que se trataron aspectos relacionados con sus saberes culturales y lingüísticos, prácticas culturales, experiencias y creencias sobre la educación intercultural bilingüe, y lo que representan para ellos. Se abordó el impacto de estos en la formación del estudiantado y cómo articulan su cosmovisión y saberes comunitarios con los conocimientos académicos.

Se empleó la metodología interpretativa (Erickson, 1989) para analizar y comprender su cosmovisión, las interacciones y formas en que los docentes representan sus saberes, su patrimonio cultural y lingüístico, en su práctica cotidiana escolar, así como las políticas interculturales. El propósito de este enfoque es interpretar la subjetividad, comprender el punto de vista de los sujetos en función de sus representaciones simbólicas y significados en sus contextos particulares.

También, consideramos a la investigación-acción como enfoque metodológico viable para transformar realidades sociales, en donde los involucrados se convierten en investigadores activos que participan en la

identificación de los problemas o necesidades que se presenten, en la obtención de información y en la toma de decisiones, así como en beneficiarios de los hallazgos, soluciones o propuestas que se desarrollen (Colmenares, 2011).

En el análisis de la información obtenida de las entrevistas, se revisó el contenido de las respuestas, se identificaron problemáticas que surgieron del contenido de las respuestas de los docentes y que se plasmaron en distintas respuestas, a partir de esto se procedió a

- Identificar y analizar las ideas centrales expuestas en las respuestas de los docentes.
- Interpretar el contenido de las ideas claves y temáticas compartidas.

El análisis cualitativo del contenido de los testimonios de los docentes entrevistados permitió identificar la percepción y significados presentes en su discurso, en los que afloraron la subjetividad y sus representaciones acerca de su cosmovisión, sus saberes comunitarios, su cultura y lengua, en la escuela.

Un acercamiento a la concepción de cosmovisión

En la historia de México, en específico desde la época de la Colonia, casi la totalidad de la sociedad occidentalizada no ha valorado la cosmovisión ni las riquezas culturales y tradicionales de los diversos pueblos originarios que integran nuestro país, lo que ha generado fuertes choques culturales en los ámbitos social, político, religioso y educativo (Jiménez y Carrillo, 2016); pero también impacta a la producción académica y de investigación de intelectuales indígenas, estudiosos y filósofos latinoamericanos, que no ha alcanzado la difusión y reconocimiento de mayor cobertura, como en su momento Alfonso Reyes (1936) expresó: que en Latinoamérica las culturas se han relacionado estereóticamente con el folclor, la música y el arte, pero casi nunca se incluye a sus pensadores en la historia de la filosofía occidental contemporánea.

Aquí el tema es la reafirmación cultural y el reconocimiento de la cosmovisión, la cultura y del conocimiento propio, como señala López Austin (2018), “Tomar en consideración los esquemas culturales que cada grupo dicta” (p. 272), y define la cosmovisión como

...hecho histórico de producción de procesos mentales inmerso en decursos de muy larga duración, cuyo resultado es el conjunto sistemático de coherencia relativa, constituido por una *red* colectiva de actos mentales, con la que una entidad social, en un momento histórico dado, pretende *aprehender* el universo en forma holística. (p. 44)

De forma complementaria, Carbajal Solís (2014) afirma que cosmovisión, naturaleza y vivencias están intrínsecamente relacionadas; además menciona que,

desde la perspectiva andina de Rengifo (2006), una de las características o atributos de la cosmovisión es el fuerte vínculo entre familia y naturaleza, en el cual se considera que todo tiene vida: hay un profundo respeto hacia las deidades (cerros, ríos, árboles), es un diálogo constante con la naturaleza y el mundo circundante. Su idea de cosmovisión es la concepción e imagen del mundo de los pueblos, mediante la cual perciben e interpretan su entorno natural y cultural. Son mundos simultáneos, paralelos, que comunican entidades naturales y espirituales; tienen que ver con las festividades, cultos religiosos para agradecer y pedir intervención divina para vivir en comunicación y armonía en el mundo (Carbajal Solís, 2014).

Las acciones socioculturales que se manifiestan en las prácticas culturales como son las fiestas de los pueblos, los festejos de los santos, los rituales que se realizan cuando se prepara la tierra para la siembra, la cosecha, los rituales de pedimento, algunos de ellos se realizan en determinados lugares que son considerados lugares sagrados (ríos, manantiales, cerros, montañas, entre otros.), el sol, la luna, los animales, algunos de ellos considerados como animales de presagio, todo ello tiene que ver con sus ideas, símbolos, imágenes y creencias acerca de la naturaleza y el universo, a los cuales le otorgan determinados significados socioculturales y que representan sus saberes, su cultura, lengua e identidad, “lo propio”, por ello, existe una gran preocupación de que estos con el paso del tiempo se pierdan.

Así, en el marco de cada pueblo originario, se requiere dar cuenta de lo que acontece en el ámbito educativo, donde las instituciones escolares forman o desplazan los saberes y conocimientos propios de sus culturas, demeritando su cosmovisión, y parecería que algunos maestros de educación básica indígena no se preocupan por ello. Esto se debe, en parte, a los procesos de formación por los que aquéllos transitaron y se sustentan, principalmente, en una base moderno-occidental que la aleja de sus culturas de pertenencia.

Al respecto, una maestra zapoteca comenta:

De los jóvenes de estas comunidades, hay quienes son profesores, se fueron a estudiar y regresan con un pensamiento colonizado, no consideran el contexto de los niños y no recuperan la cosmovisión y los conocimientos propios de la cultura. (YH-4)

Por esta razón, es necesario analizar las propuestas del quehacer educativo en el marco de la llamada educación intercultural, con énfasis en la diversidad cultural, en las prácticas culturales y lingüísticas, en los conocimientos propios, en los saberes ancestrales y las cosmovisiones, en los distintos espacios universitarios, pero en particular en las Normales Bilingües e Interculturales.

Representaciones de los docentes acerca de las prácticas educativas y la cosmovisión de la comunidad

En este apartado se analiza cómo los docentes se representan y han construido su presencia académica en el ámbito educativo, en particular en la escuela, a partir de su cosmovisión y del contexto sociocultural que les tocó vivir, y cómo abordan estas dimensiones en el aula, en el marco de una didáctica contextualizada. Es preciso observar que hay docentes bilingües que dominan los contenidos comunitarios en todos los aspectos de la vida socio-cultural, pero pocas veces aplican su experiencia en favor de la educación bilingüe e intercultural; en ocasiones la emplean como estrategia de andamiaje para mejorar el manejo de los contenidos construidos desde un pensamiento occidental, aunado a la implementación de una educación intercultural como política y proyecto de Estado –más apegada a una interculturalidad funcional o relacional, que a una interculturalidad crítica–, lo cual va en detrimento de los conocimientos propios de la comunidad donde viven o laboran.

En nuestro país prevalecen diversos problemas educativos en las comunidades de pueblos originarios, debido a los procesos de colonización a los que fueron sometidos históricamente, así como a la inadecuada enseñanza de la educación intercultural, generada por la deficiente formación de los docentes en conocimientos comunitarios y lingüísticos, que no promueve la educación intercultural bilingüe. Coincidimos con Dietz (2012), en relación con que, para lograr la pretendida pertinencia cultural, la propuesta intercultural siempre se debe pensar y concebir de forma inductiva, es decir, tener información y conocimientos previos, desde las realidades locales y comunitarias, de manera que permita recuperar las experiencias, los saberes, la cosmovisión, la cultura y la identidad de los pueblos originarios en los espacios educativos, para tomar las mejores decisiones “desde abajo” y “desde lo propio”. Además, es necesario tener presente la vida cotidiana escolar que transcurre en las escuelas, el contexto de la comunidad donde se ubican, así como las prácticas culturales y lingüísticas que se desarrollan en esta, para convertirse en una sociedad intercultural.

Los docentes egresados de la ENBIO cuentan con una sólida formación en conocimientos comunitarios y lingüísticos, lo que contribuye a impulsar una educación bilingüe intercultural vinculada con la comunalidad y la cosmovisión, y permite preservar dichos saberes, sus prácticas culturales y lingüísticas, sus ritualidades y significados culturales, y articularlos a su relación con la naturaleza, con una perspectiva de la comunalidad. De acuerdo con Luna (2015):

La Comunalidad es una conducta fincada en el respeto a la diversidad, hace de su ser un modo de vida fundado en principios de respeto, reciprocidad y una labor que permite la sobrevivencia del mundo de forma total. Emanada de su ejercicio una

filosofía natural sustentada en cuatro momentos indisolublemente unidos e integrados: a) La naturaleza, geografía, territorio, tierra o suelo que se pisa; b) Sociedad, comunidad, familia que pisa esa naturaleza, geografía o suelo; c) Trabajo, labor, actividad que realiza la sociedad, comunidad, familia que pisa ese suelo; y finalmente d) lo que obtiene o consigue, goce, bienestar, fiesta, distracción, satisfacción, cansancio con su trabajo, labor, o actividad esa sociedad, comunidad que pisa ese suelo, territorio o naturaleza (p.100), es compartencia, simboliza la resistencia de lo propio (Luna, 2004).

Sobre el concepto de compartencia Romero (2012) señala que

El compartir es más una actitud que un propósito, que una tarea académica o una función profesional casual o coyuntural; para el pensamiento propio, la compartencia es la manera de aprehender el mundo y de transformarlo, pero no a la manera individual, sino que convoca a hacerlo mediante la comunalidad, esta visión promueve que todos somos un todo, que “la naturaleza es el centro de todo”, que se trabaja con y para todos (s.p.).

En opinión de un maestro mixe:

La escuela debe verse como parte de la comunidad, no puede verse aislada, debe contribuir al rescate de la cosmovisión, la cultura, la lengua materna y de la identidad, debe partir de lo propio. (EFA-6)

Desde esta perspectiva, identificamos que la finalidad es exaltar y evidenciar “lo propio” y dar relevancia al vínculo entre escuela y comunidad con una perspectiva de la comunalidad, con el propósito de transitar de una educación intercultural bilingüe a una educación comunitaria. Además de consolidar procesos de afirmación cultural.

En este sentido, un maestro ikoots señala:

Los saberes regularmente se eligen desde la escuela no desde la comunidad, no se rescatan los significados culturales en los niños, debe haber más apego a la comunidad. (GMG-8)

Desde la mirada de este docente y de acuerdo con los planteamientos de Walsh (2007), “Son estas cadenas puestas por las estructuras y sistemas del poder y saber coloniales, y aún mantenidas y reproducidas por las instituciones educativas, las que dirigen y organizan las maneras tanto de pensar como de ver el mundo” (p. 27). Sin embargo, las comunidades y pueblos originarios se encuentran en una lucha constante de sobrevivencia y resistencia al dominio, la supremacía y la colonialidad.

Una maestra chatina expresa:

Tengo que valorar y recuperar lo que hay en mi comunidad, no tener actitudes de discriminación, recuperar lo que representa para mi comunidad, la ayuda mutua, el dar, el recibir, el pedir, el trabajo, hemos ido perdiendo estas acciones y lo que significan y volvemos al individualismo. El reto es cómo trabajarlo en la escuela, con mis alumnos, no idealizar, sí motivar la reafirmación cultural. (TR-9)

A partir de los testimonios expresados, se han identificado varias preocupaciones y retos en los maestros y maestras de la ENBIO, entre los que sobresalen las maneras para lograr la reafirmación cultural y lingüística, así como el empoderamiento. En relación con esto, Carbajal (2014) plantea la importancia de que los maestros se inserten más en la comunidad y se conviertan en docentes investigadores, apoyados por los sabios y mayores en su trabajo pedagógico. Para el caso de Oaxaca serían los abuelos o principales, a través de sus narrativas, de compartir sus experiencias y saberes.

Un maestro chontal comenta:

El hacer, el ir a trabajar al campo a sembrar, nos genera conocimiento, cuántas semillas, cuánta agua, en qué tiempo. El cosechar lo que sembramos deja satisfacciones. Hay comunidades que se desarraigaron del campo, ahora tienen que comprar de afuera, no hay autosuficiencia. De aquí la importancia del calendario agrícola, el autoconsumo, la alimentación, el pedir y agradecer a la Madre tierra, por ejemplo. (SRS-10)

Esta forma de vida en la comunidad implica la compartencia. Dar y compartir llevan implícito el valor y el aprecio por el trabajo, pues la cosecha que se logre también brindará la oportunidad de compartir por los momentos de alegría o de tristeza, o solo por el hecho de hacerlo y festejar. Asimismo, los actos de dar, ofrecer y pedir están presentes en sus prácticas culturales, como son los rituales de pedimento.

Una maestra zapoteca informa que

Acudir al cerrito para ofrecerle o darle su regalo, para solicitar la lluvia, como lo hacían anteriormente los abuelitos, estaba con relación a que se hiciera posible la cosecha, la siembra, el trabajo, de ahí la importancia de acudir al lugar sagrado. (YMF-4)

El testimonio muestra que en el dar (u ofrecer) y el pedir se identifica el respeto a la naturaleza, a sus deidades, la importancia del trabajo presente en la siembra y la cosecha. Así, cuando una persona llega a las comunidades, al pueblo, a cualquier casa que visite, sus habitantes siempre tienen algo que ofrecer: la reciben con café, tortilla, pan; al despedirla le comparten café, panela, calabacitas, chile, huevos, fruta, mezcal –sin contar lo que han cosechado–. Esto muestra que además del goce, la fiesta y la amabilidad, brindan el fruto del trabajo en comunidad que ha permitido durante años la autosuficiencia alimentaria y el cuidado del lugar que se habita, lo que lleva implícitos valores, saberes y haceres, propios y colectivos.

Lo anterior revela determinados significados culturales en estas prácticas de las comunidades oaxaqueñas: se da, se recibe y se comparte; el trabajo tiene que ver más con el contacto, con las personas, con la tierra; se comparte también el disfrute, el bienestar y se identifican los valores más arraigados como el respeto

y la reciprocidad. Por el contrario, en las ciudades o en la cultura occidental, las personas piden y esperan recibir. De ahí la necesidad de que los procesos escolares valoren y fortalezcan la forma de vida propia, a partir de la reflexión y su abordaje en los contenidos escolares y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, pero de manera fundamental con el compromiso y la participación en la vida comunitaria que les dé sentido y significado a las prácticas escolares y contribuya a la valoración de lo propio.

Los docentes y egresados de la ENBIO tienen en su acervo los referentes que da la comunalidad, sus vivencias y el propio *modus vivendi* que experimentan en sus comunidades de origen, así como los movimientos políticos y pedagógicos alternativos por los que se ha transitado y se sigue transitando en la entidad; un ejemplo muy claro es el *Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca* (PTEO), que plantea una educación comunitaria sustentada en la comunalidad y, además, considera la diversidad como uno de los ejes fundamentales para propiciar una educación crítica, social y comunitaria (IEEPO-SNTE, p. 4).

También, se propone revisar autores que apunten al desarrollo de un pensamiento crítico, a procesos de afirmación y descolonización, como elementos que sirvan de fundamentos culturales, epistemológicos, históricos, políticos, pedagógicos, y que han motivado la generación de acciones a favor de una educación propia, además del cuestionamiento constante de prácticas y procesos de formación colonizantes.

El trabajo de la ENBIO es notable en la construcción de espacios alternativos a los que dicta la normatividad institucional, por ejemplo, el área de lingüística como espacio curricular; la participación y definición en los procesos de selección de estudiantes de nuevo ingreso; la elección de directivos que recuperan las formas de gobierno propias de las comunidades originarias de la entidad, mediante la participación en reuniones de pueblos originarios; la recuperación de los principios de la comunalidad (integralidad, complementariedad, reciprocidad, colectividad, diversidad), como fundamento de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, y en el proceso y trabajo pedagógico. Por otra parte, en los temas y contenidos curriculares se toman como ejes la lengua, la cultura y las formas de vida de las comunidades originarias.

En la práctica educativa y cotidiana escolar, dichos espacios, acciones y procesos de formación motivan la afirmación cultural y lingüística, la identidad y descolonización de docentes y estudiantes, desde los referentes de la comunalidad, y propician el diálogo con otras culturas en el contexto de una educación propia.

CONCLUSIONES

En lo concerniente al campo de formación específico, en el discurso de los docentes se identifica su preocupación por fortalecer la identidad étnica para superar las historias vividas, caracterizadas por la desvalorización cultural y lingüística. Se pretende que, a partir de los conocimientos culturales propios, de prácticas socioculturales y situaciones sociocomunicativas concretas, se aborden o se enseñen la cultura, la lengua, se recuperen sus saberes ancestrales, así como rescatar los significados culturales, por ejemplo, las plantas medicinales, la cosecha, los lugares sagrados en donde se realizan los pedimentos y se manifiesta el respeto por la naturaleza. El reto es cómo trabajarlos en la escuela, como establecer ese diálogo entre los saberes comunitarios y los conocimientos académicos.

Es ineludible reflexionar y cuestionar sobre las pedagogías y metodologías coloniales que fundamentan los proyectos de educación intercultural y trabajar desde otras epistemologías, desde la cosmovisión de los pueblos originarios, no desde la colonialidad del poder.

Los docentes entrevistados en su discurso expresan la importancia de que las instituciones educativas y los docentes reconozcan, comprendan e interactúen con el quehacer y las prácticas culturales de los pueblos originarios; reconozcan estos sentires, haceres y saberes locales propios, y mostrar que son tan importantes como los llamados conocimientos universales.

En lo que respecta al diseño y elaboración de las políticas educativas y a las propuestas educativas interculturales dirigidas a los pueblos originarios es fundamental reconocer la diversidad cultural, la diferencia, lo propio, las cosmovisiones, la cultura, la lengua y los saberes comunitarios.

Asimismo, es primordial trabajar estas propuestas o proyectos con un enfoque decolonial y participativo, desde una pedagogía decolonial, que incluya la participación activa de los docentes indígenas y de las comunidades originarias; así como reconocer su trabajo intelectual y su función como docentes investigadores. Por ello, la creación de una cultura de carácter intercultural requiere de procesos de inclusión, reconocimiento, reorientación y ajustes de las políticas educativas.

LITERATURA CITADA

- Carbajal, V. (2014). *Cosmovisión Andina y procesos de desarrollo del niño Andino: una mirada para trabajar el enfoque de EIB*. Recuperado de [es.slideshare.net>WarmyKullay>cosmovisión-andina.pdf](https://es.slideshare.net/WarmyKullay/cosmovision-andina.pdf)
- Colmenares, A. M. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232
- Barabas, A. M. (2004). La territorialidad simbólica y los derechos territoriales indígenas: reflexiones para el estado pluriétnico. *Alteridades*, 14(27), 105-119. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en <file:///C:/Users/PC8/Downloads/313-312-1-PB.pdf>
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura.
- Erickson. F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittroc (Ed.), *La investigación en la enseñanza. II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós-MEC. 1 95-301.
- Flick, U. (2007) *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid: Morata S.L.
- Gámez, E. A. y López, A. (Coords.). (2015). *Cosmovisión mesoamericana. Reflexiones, polémicas y etnografías*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gasca, J. (2016, 2-3 de mayo). *Territorialidad en Oaxaca: desigualdad, fragmentación y diversidad biocultural*. [Ponencia]. En S., Ávila, J., Gasca y M. Perevotchkova (Coords.). *Estudio de los Sistemas Socio-ambientales en Oaxaca*. [Simposio]. UNAM.
- Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), Sección XXII del SNTE/CNTE. (2013, noviembre). *Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca*. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en www.transformacion-educativa.com/attachments/article/78/CuadernilloPTEO.pdf
- Jiménez, M. E. y Carrillo, A. (2016). Educación Intercultural o choque cultural y lingüístico: Entre el currículum formal y el currículum vivido. *Revista Internacional sobre Diversidad e Identidad en la Educación*. X.
- Knapp, E; Suárez, M y Mesa, M. (2003) Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría de representación social. *Revista Cubana de Psicología*. V. 20N. 1 La Habana. Disponible en

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=SO25743222003000100003&script=sciarttext>

- Lefebvre, H. (2008). *La presencia y la ausencia. Contribuciones a la teoría de las representaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maldonado, B. (2011). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva edición comunitaria y su contexto*. Oaxaca: CseIIIO.
- Martínez, J. (2004). Comunalidad y desarrollo. Diálogos en la acción, primera etapa. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en <https://redalforja.org.gt/mediateca/wp-content/uploads/2018/05/Comunalidad-y-desarrollo.pdf>
- Martínez, J. (2015). *Conocimiento y comunalidad. Bajo el volcán*, 15 (23), 99-112. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/286/28643473006.pdf>
- Romero, M. N. (2010, abril-septiembre). De la competencia a la compartencia en los cuidados transculturales. *Index de Enfermería*, 19(2), s.p. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962010000200019
- Walsh, C. (2013) *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala.
- Walsh, C. (2007, mayo-agosto). Interculturalidad, colonialidad y educación. Educación y pedagogía. *Revista de Educación y Pedagogía*, 11(48), 25-35. [Fecha de consulta 8 de septiembre de 2022]. Disponible en https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf

**SABERES, HACERES Y SENTIRES. LA DIABETES TIPO 2 EN LA
COMUNIDAD INDÍGENA YOREME/ MAYO, EL JÚPARE,
HUATABAMPO, SONORA, MÉXICO**

**KNOWLEDGE, DOINGS AND FEELINGS. TYPE 2 DIABETES IN THE
INDIGENOUS MAYO COMMUNITY OF EL JUPARE, SONORA, MEXICO**

Noemí **Bañuelos-Flores**¹; Víctor Eduardo **Téllez-Palomares**²; Patricia L. **Salido-Araiza**³; Jesús Martín **Robles-Parra**⁴ y Julián **Esparza Romero**⁵

Resumen

La Diabetes es un padecimiento complejo que penetra en todos los rincones del mundo. México y Sonora no están exentos. En las comunidades indígenas su impacto es aún mayor debido a las condiciones de pobreza y marginación en que viven. El objetivo de este trabajo es identificar los saberes, haceres y

sentires etnobotánicos para el tratamiento de la Diabetes tipo 2 entre los mayo de Sonora. El fundamento metodológico se sustenta en escuchar las voces de los actores sociales clave sobre su percepción de esta enfermedad y las formas de enfrentarla. Es una investigación de tipo horizontal y exploratoria. El acopio de datos se basa en la aplicación de tres instrumentos: observación

¹ Profesora Investigadora Asociada Coordinación de Desarrollo Regional, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. (CIAD). Carretera Gustavo Enrique Astiazarán Rosas, No. 46, Col. La Victoria, CP. 83304, Hermosillo, Sonora. México.

² Doctorante en Ciencias Sociales de El Colegio de Sonora. General Alvaro Obregón No. 54, Entre Yañez y Garmendia, CP. 83000, Hermosillo, Sonora. México

³ Profesora Investigadora Titular, Coordinación de Desarrollo Regional, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. (CIAD). Carretera Gustavo Enrique Astiazarán Rosas, No. 46, Col. La Victoria, CP. 83304, Hermosillo, Sonora. México.

⁴ Profesor Investigador Titular, Coordinación de Desarrollo Regional, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. (CIAD). Carretera Gustavo Enrique Astiazarán Rosas, No. 46, Col. La Victoria, CP. 83304, Hermosillo, Sonora. México.

⁵ Profesor Investigador Titular, Coordinación de Nutrición, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. (CIAD). Carretera Gustavo Enrique Astiazarán Rosas, No. 46, Col. La Victoria, CP. 83304, Hermosillo, Sonora. México.

directa, entrevistas semiestructuradas y un taller de participación comunitaria. Los actores sociales participantes incluyeron a treinta enfermos con diabetes tipo 2 en uno de los centros ceremoniales más importantes del grupo indígena mayo, El Júpate, en el municipio de Huatabampo, Sonora. Los hallazgos analizados indican el significado de la diabetes tipo 2 desde la voz de los yoreme/mayo al reflejar sus *saberes, haceres y sentires* para enfrentarla, vista como una enfermedad multicausal en la que se combinan aspectos biológicos y socioculturales, donde a su vez convergen la medicina tradicional y la oficial. Los resultados resaltan también que las mujeres indígenas, independientemente del rol que jueguen en la sociedad, son actrices esenciales claves en las que debiera ponerse mayor atención. Una de las limitantes fue el acceso a la información médica de la población de estudio debido a la confidencialidad del tema.

Palabras clave: etnobotánica, medicina tradicional, diabetes y pueblos originarios.

Abstract

Diabetes is one of the most complex diseases that infiltrates every corner of the world. Mexico and Sonora are not exempt. In indigenous communities, the impacts of this disease are even greater due to the poverty and marginality conditions in which they live.

From an ethnobotanical perspective, the objective of this work is to identify knowledge, actions and feelings among the Mayo of Sonora, in relation to the treatment of Diabetes. The methodology used is mainly based on listening to the voices of the key social participants about their perception of the disease and the ways of taking care of it. It is a horizontal and exploratory type of investigation. Data collection is based on the application of three types of instruments: direct observation, semi structured interviews, and a community participation workshop. The participants included thirty patients with type 2 Diabetes located in one of the most important ceremony centers of the Mayo indigenous group, El Júpate, in the municipality of Huatabampo, Sonora. The findings indicate the meaning of type 2 Diabetes for the Mayo group and reflect their *knowledge, actions and feelings* to deal with this disease. They see type 2 Diabetes as a multicausal disease that combines biological, social and cultural aspects, where in turn traditional and conventional medicines converge. The results also highlight the role of Mayo women as essential key actors, who should be paid more attention to. One of the limitations was access to medical information on the study population due to the confidentiality of the topic.

Keywords: ethnobotany, traditional medicine, diabetes and native peoples.

INTRODUCCIÓN

Los grupos humanos a lo largo de la historia han construido sus saberes, haceres y sentires en estrecha relación con las especies vegetales. Plantas, mujeres y hombres perduran hasta hoy entrelazados en una interacción simbiótica y dinámica. México es un buen ejemplo a este respecto. La Red de Etnoecología y Patrimonio Biológico de México (2012) afirma que los mexicanos tienen el privilegio de vivir en el segundo país más rico del planeta en términos de su gran diversidad de lenguas indígenas, biodiversidad biológica y agrobiodiversidad. Más de cien especies de plantas domesticadas principalmente alimenticias como:

maíz, frijol, jitomate, calabaza, chiles, chocolate, aguacate etc., y una herbolaria compuesta por al menos cuatro mil especies, son muestra de su riqueza. Paradójicamente es importante reconocer que México es un país con graves problemas de salud como la diabetes.

Las cifras son contundentes: se estima que para el año 2030 el número de personas con diabetes aumentará a 578 millones y a 700 millones para el 2045 como lo señala la Federación Internacional de Diabetes (FID, 2019). La diabetes puede provocar complicaciones en el corazón, vasos sanguíneos, ojos, riñones, nervios y extremidades como lo indica la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019). Enfrentarla representa una gran carga económica, no sólo para los enfermos sino también para sus familias y los sistemas de salud. Se trata de una enfermedad complicada que, a pesar de los esfuerzos por combatirla, sigue extendiéndose con mayor fuerza por todo el planeta. México y Sonora no están al margen de sus alcances que incluyen enfermedad y muerte así como ha contribuido a agudizar las condiciones de pobreza. México ocupa el 6° lugar en el mundo en número de personas con diabetes, el primer lugar en Latinoamérica en este rubro y el tercer lugar a nivel mundial de muertes a causa de este padecimiento como lo determina la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016). En México la diabetes es la segunda causa de muerte y junto con el sobrepeso y la obesidad son consideradas como una alerta nacional según la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT, 2018).

Hoy día la situación se torna más grave con la aparición de la nueva pandemia ocasionada por el virus llamado SARS-CoV-2 y son precisamente quienes sufren de diabetes, hipertensión y obesidad, los que más mueren, al complicarse la enfermedad por estos padecimientos. Por supuesto, ambas afectan de manera desigual en las distintas regiones del mundo. En las comunidades indígenas su impacto es aún mayor debido a las añejas condiciones de pobreza y marginación en que por tantos años han sobrevivido (Leyva-Flores et al., 2013). Sin lugar a dudas, la diabetes requiere de la participación de todos, como afirma (Nicolaisen, 2016):

Es de vital importancia que organizaciones sanitarias como la FID y la OMS, los gobiernos, las agencias de desarrollo, los planificadores de la sanidad y los profesionales sanitarios se den cuenta de que la eficacia de la prevención de la diabetes depende de la participación activa de los propios pueblos indígenas. A fin de conseguir esto, los pueblos indígenas deben involucrarse en los parámetros de su propia comprensión de la causa y la naturaleza de la afección. (p. 35-36)

En este sentido, los *saberes*, *haceres* y *sentires* de quienes la enfrentan requieren ser escuchados como alternativas propias, en apoyo al desarrollo local. Los pueblos indígenas como los yoreme mayo son poseedores de una gran sabiduría etnobotánica que resulta apremiante recuperar y revalorar. Como dice Aguilar y

Xolalpa (2002):

La herbolaria mexicana representa un recurso que hasta la fecha ha sido poco valorado en los medios académicos, pues estos consideran que es resultado de la tradición y la experiencia del pueblo. Sería deseable dejar atrás nuestro etnocentrismo científico y apreciar en toda su cabal magnitud el potencial de ese conocimiento, antes que acabe en manos de la industria farmacéutica transnacional la cual si considera y le da importancia a este tipo de recursos. (p.24)

En este contexto, resulta necesario reflexionar sobre el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo coadyuvar en la prevención de esta enfermedad sin escuchar qué saben, qué sienten y qué hacen quienes la padecen? Sin lugar a dudas, los esfuerzos de investigación sobre la diabetes entre los pueblos indígenas son importantes. Sin embargo, aún falta mucho por hacer (Buichia-Sombra, Dórame-López, Miranda-Félix, Castro-Juarez y Esparza-Romero, 2020). El objetivo fundamental de este trabajo es identificar los *saberes, haceres y sentirens* etnobotánicos para el tratamiento de la Diabetes tipo 2 entre los mayo de Sonora, con la finalidad de coadyuvar a un mejor entendimiento de este padecimiento desde la voz de los enfermos. Esto traería beneficios múltiples desde el punto de vista social y económico para los médicos, los enfermos, sus familias y el sector salud (Torres-López, Sandoval-Díaz y Pando-Moreno, 2010).

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Para cumplir con el objetivo planteado se aplicaron tres instrumentos metodológicos: observación directa, entrevistas semiestructuradas a 30 enfermos (hombres y mujeres adultos) diagnosticados con Diabetes tipo 2 y un taller de participación comunitaria (Figura 1), que fue esencial para enriquecer las entrevistas y obtener una visión de grupo. Una de las limitantes de esta investigación se refiere a las barreras de acceso a la información sobre la población de estudio por la confidencialidad del tema. Inicialmente, se tenía planeado entrevistar a los 42 enfermos de diabetes que asistían a la clínica de salud de esa comunidad. Sin embargo, no fue posible obtener la información de los pacientes directamente del médico y la enfermera encargados de estas instituciones oficiales de salud, por la confidencialidad a que están obligados. Esta situación condicionó que la selección de los informantes se hiciera mediante una muestra no probabilística intencional utilizando la técnica de bola de nieve. El trabajo se llevó a cabo a finales del 2019 y principios de 2020, en una de las comunidades mayo más importantes, El Júpare, que pertenece al municipio de Huatabampo, en el estado mexicano de Sonora. La elección de esta comunidad responde a varias razones: su accesibilidad, al ubicarse próxima a la cabecera municipal; ser uno de los centros ceremoniales esenciales de conservación de la

cultura mayo; además se contó con el apoyo de un grupo de promotores mayo bilingües, cuya presencia facilitó que se abrieran las puertas de los hogares visitados.



Figura 1. Fotografía del Taller de Participación Comunitaria.

Fuente: imagen de Vázquez-Valenzuela, 2020.

Los que respetan la tradición. Los yoreme/mayo

Los yoreme/mayo constituyen el grupo indígena más numeroso del noroeste de México según indica el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010), su territorio se extiende entre el sur del estado de Sonora y el norte de Sinaloa (Figura 2). Ellos se autodenominan *yoreme*, que tiene como significado “el que respeta la tradición” (Moctezuma-Zamarrón y Aguilar-Zeleny, 2013).

En la antigüedad los yoreme/mayo vivían totalmente integrados a lo que les brindaba su medio ambiente natural. Su alimentación, sus formas de curarse, su vivienda, sus prácticas productivas y sus ceremonias reflejaban esta cercanía con la naturaleza. Era una vida entrelazada con el monte, el río y el mar. Fue en la segunda mitad del siglo XX, cuando empiezan a suceder una serie de modificaciones que transformaron su territorio: desmontes, apertura de caminos, construcción de presa y canales de riego. Andamiaje necesario para abrir el valle del mayo hacia una agricultura moderna y tecnificada. Así muy pronto, como bien lo afirma O’Connor (1989): “Para 1960 el valle se encontraba totalmente

transformado y en aquel bosque espinoso utilizado únicamente para la subsistencia del grupo hoy crecen enormes extensiones de cultivos comerciales [...] la autonomía solo ha quedado en el pasado” (p. 29). En esta época la agricultura se convirtió en la principal actividad económica, y en Sonora los valles del mayo y yaqui fueron los espacios donde floreció esta actividad. Moctezuma y López (2007) describen con precisión este momento histórico cuando dicen:

Las ciudades enclavadas en los valles otrora pequeñas poblaciones comenzaron a crecer exponencialmente hasta convertirse en prósperos centros urbanos como Navojoa y Huatabampo [...] paradójicamente, con la fragmentada restitución de sus tierras en forma de ejidos los mayo iniciaron uno de los procesos más intensos de asimilación a las sociedades regional y nacional con los consecuentes cambios y pérdidas culturales. (p. 8)

Los mayo tuvieron la oportunidad de mejorar sus condiciones de vida, como poder asistir a los espacios educativos, mejorar sus viviendas, contar con servicios de salud, drenaje y agua, además conseguir empleo como maestros, empleados en comercios y servicios, jornaleros agrícolas, entre otros. Pero la incursión en este nuevo modelo de desarrollo también les exigió modificar radicalmente su forma de vida incluyendo sus actividades productivas, la alimentación, la medicina, la vivienda, la lengua materna y todas las manifestaciones culturales del grupo.

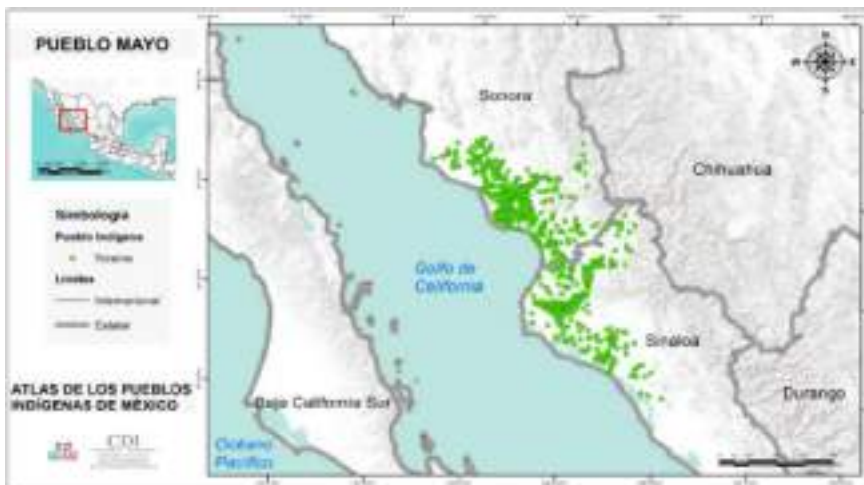


Figura 2. Localización geográfica del grupo indígena yoreme/ mayo.

Fuente: Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI, 2021): <http://atlas.inpi.gob.mx/mayos-ubicacion/>

Esta transformación ha resultado muy costosa para el grupo mayo, al sobrevivir en situaciones donde la pobreza, la marginación, la desigualdad, el narcotráfico, la drogadicción, la expulsión de la población, la pérdida de la lengua y el deterioro de sus recursos naturales son cada vez más profundos, aspectos que en conjunto dibujan un espacio biosocial complejo en el que hoy enfrentan la diabetes. Diversos autores (Valeggia y Snodgrass, 2015; Martínez-Coria y Haro-Encinas, 2015) afirman que, a nivel mundial, las poblaciones indígenas atraviesan por una transformación, social, cultural, nutricional y psicoemocional que afecta sus condiciones de salud. Paredes-López, Guevara-Lara y Bello-Pérez (2012) enfatizan que todos estos cambios han alterado la tradición de las comunidades de consumir alimentos autóctonos y cada día es más frecuente el consumo de alimentos “basura” que además de no nutrir ocasionan problemas de salud. En este sentido, resulta apremiante coadyuvar en un mejor entendimiento de este padecimiento complicado que parece no tener fin.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El perfil de los enfermos

De acuerdo a los datos obtenidos, de los 30 enfermos entrevistados con diabetes tipo 2, el 70% fueron mujeres y el 30% hombres; sus edades fluctuaron entre los 30-79 años, donde el rango de edad más significativo fue de 60-69 años, con un 40%. La ocupación más importante fueron las actividades domésticas no remuneradas que representaron el 46.6%, otras destacan el bordado y elaboración de alimentos. En el caso de los hombres, fueron ocupaciones temporales como jornalero, chofer y pescador. Con relación a la escolaridad, el 36.6% de los enfermos, no concluyó la escuela primaria. Con respecto a la condición de la lengua materna el 50%, habla la lengua; el 26.6% sólo la entiende, pero no la habla y el 23.3% ni la entiende ni la habla. El perfil de los entrevistados confirma las condiciones en que cotidianamente enfrentan esta enfermedad: la mayoría son mujeres, en estado adulto, cuyo sostén económico es endeble, con un grado de escolaridad bajo, graves problemas de pérdida de la lengua materna, viviendo en medio de un contexto sociocultural donde prevalecen la pobreza, la marginación, problemas de narcotráfico, drogadicción y violencia, como se ha mencionado anteriormente.



Figura 3. Fotografía de una de las personas entrevistadas enferma de diabetes tipo 2.

La diabetes desde la voz de los enfermos

Surgimiento de la diabetes

Según los testimonios orales recogidos en esta investigación, la diabetes empieza a aparecer en la comunidad aproximadamente desde la década de los 1980s. Los enfermos afirman que quizá existía desde antes de la época señalada, pero no sabían de qué tipo de enfermedad se trataba. Además, según sus comentarios, este padecimiento no era tan frecuente en la comunidad y su aparición la relacionan con los cambios en la alimentación: “[...] yo tenía una tía de 80 años con diabetes, antes casi no había más que ella”; “[...] cuando me dio casi no había. Por mala alimentación, antes se comía más natural”.

La información obtenida a este respecto coincide con la época en que empezaron a suceder cambios en su paisaje biológico, social, económico y cultural en todo el valle del mayo. En un trabajo de investigación sobre diabetes con indígenas mexicanos del estado de Oaxaca Montesi (2017) encontró datos similares:

La vulnerabilidad a la que da lugar la diabetes para los ikojts está articulada como el síntoma de una pérdida cultural a raíz de profundos cambios socioeconómicos, ambientales y alimentarios que se han desarrollado en la segunda mitad del siglo pasado. (p. 69)

La percepción del daño

Para conocer la percepción sobre la magnitud del daño desde la voz de los entrevistados, se les hicieron dos preguntas (Tabla 1), las respuestas reflejan el perjuicio sentido en las expresiones: “*muchos o todo el mundo*”, hacen referencia a la cantidad de gente que enferma o muere por este padecimiento.

Tabla 1. Percepción del daño causado por la diabetes tipo 2 en enfermos entrevistados

Conoce a enfermos en la comunidad	Sabe de fallecimientos en la comunidad
Si todo el mundo	Como diez en cuatro años aprox.
Mucha gente	Si mucha gente mi mamá murió
Si mucha gente	Mi suegra
Aquí hay muchas personas	Si hoy mueren de 20-25 años
Todo el mundo tiene diabetes	Si mucha gente jóvenes también
Hay mucha gente	Si mucha gente
	Si mucha gente, un primo
	Conozco como tres

Fuente: construcción propia.

El diagnóstico

Los entrevistados refieren que se dieron cuenta de que tenían diabetes por presentar síntomas fuera de lo “normal”, mismos que se pueden observar en el siguiente diagrama. Esta situación provocó que los 30 entrevistados acudieran a las clínicas oficiales de salud para que les hicieran análisis químicos que revelaron niveles altos de glucosa en sangre (Figura 4). En el siguiente testimonio se puede observar el proceso que viven hasta ser diagnosticados con este padecimiento:

[...] a cada rato me dolía la cabeza, dolor de cuerpo, los huesos todo el tiempo me dolían, luego no me daban ganas ni de comer y ya me vine con un doctorcito que estaba aquí, ya el me mando hacerme el del azúcar y salí con diabetes.



Figura 4. Síntomas de la Diabetes tipo 2.

En gran parte de los entrevistados, el diagnóstico médico llegó a ocasionar preocupación y miedo, percibiendo estar frente a una enfermedad incurable semejante al cáncer, dilema ante el cual pensaron que ya se iban a morir. El miedo presente en las personas que padecen diabetes tipo 2 coincide también con los hallazgos en otros grupos indígenas (Carson et al., 2015).

La causalidad

De acuerdo con las respuestas de los enfermos, la diabetes ocurre por una multiplicidad de causas referidas a aspectos biológicos, socioculturales y psicoemocionales. Como se observa en la Figura 5, el 26.3% de los informantes creen que tienen diabetes por mala alimentación (comer en exceso comidas o bebidas azucaradas y harinas). Sin embargo, los porcentajes referidos a los sentimientos (tristeza, mortificación, coraje y susto) ocasionados por distintas situaciones, como la muerte de un ser querido, sufrir violencia intrafamiliar o en la comunidad representan en conjunto las causas más mencionadas. (Torres-López et al., 2010; Carson et al., 2015; Lerín-Piñón, Juárez y Reartes, 2015; Montesi, 2017; Cruz-Sánchez y Cruz-Arceo, 2020) en sus trabajos de investigación encuentran

resultados muy similares. Los testimonios siguientes son reveladores:

[...] en el 2005 falleció mi papá, no sentía nada, pero ya al tiempo, él falleció el 22 de mayo y de ahí para adelante a mí de mayo ya me empecé a sentir cansado, orinaba mucho, tomaba un buche de agua y luego-luego iba a orinar, orinaba mucho y así me sentía cansado, se llegó a la cita esa y ahí salí con 208 de azúcar.

[...] me pegó el diabetes una vez que se andaban peleando aquí y sentí que empecé a temblar [...] y como al tercer día fui a consulta porque no paraba de temblar y me dijeron que tenía diabetes, de ahí empecé y ahora me sube y se me baja, hay veces que la tengo a 500 y hay veces que la tengo a 120.

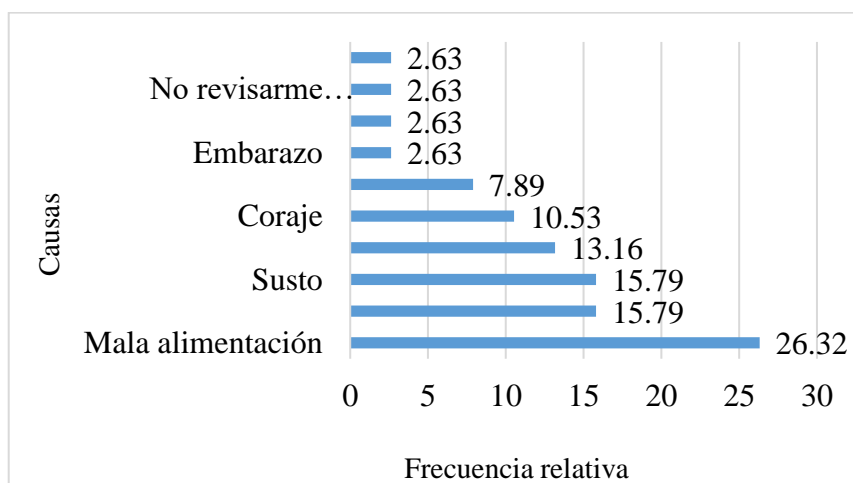


Figura 5. Las causas de la Diabetes tipo 2. (n=38).

Nota: la (n=38) se debe a que algunos mencionaron más de una causa.

Las complicaciones

Con relación a este aspecto, se mencionaron diversas dolencias y afectaciones en distintas partes del cuerpo, extremidades superiores e inferiores, ojos, sistema inmune y boca. Si a las complicaciones se le suma el número de años que tienen de padecerla la situación se torna más preocupante (Figura 6).



Figura 6. Las complicaciones de la Diabetes tipo 2.

La cronicidad

Con respecto al tiempo que tienen con este padecimiento, se encontró que su duración va desde un año hasta treinta y seis años. Algunos han olvidado desde cuándo tienen la enfermedad y han aprendido a vivir con ella (Figura 7). Torres-López et al. (2010) encontraron resultados muy similares, con períodos de cronicidad de uno hasta 32 años, según muestra la representación de la cronicidad del padecimiento es referida con la frase: *compañera de mi vida, algo con lo cual se deben acostumbrar a vivir*.

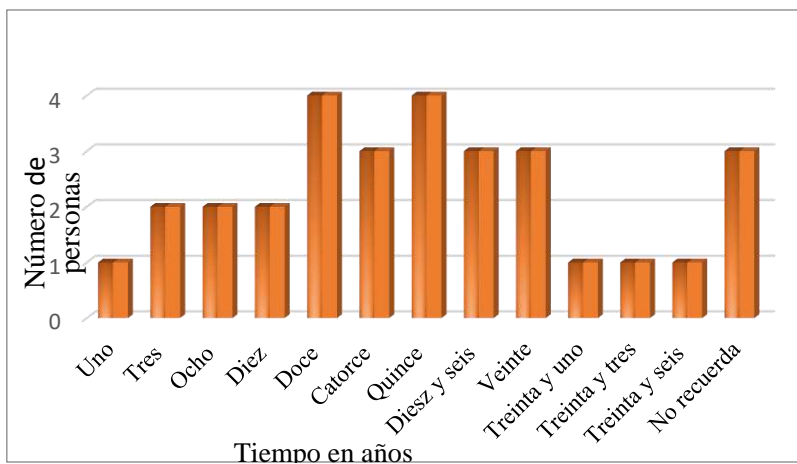


Figura 7. Tiempo de padecer la Diabetes tipo 2. (n=33).

La atención de la diabetes. Los recursos humanos

En las comunidades indígenas mayo como en otras regiones del país, dentro del proceso salud/enfermedad/atención aparecen generalmente tres personajes: madres de familia, a la que se le conoce como medicina doméstica o casera; médicos tradicionales (curanderos) y médicos oficiales. Actores sociales que desde sus distintos espacios tienen la labor de curar. En este trabajo se encontró que la diabetes tipo 2 es atendida “aparentemente” por sólo dos actores sociales: los médicos oficiales y los tradicionales. La medicina doméstica ejercida por las mujeres no fue mencionada. Según los resultados obtenidos, la labor curativa de la mujer no es valorada por los mismos pacientes a pesar de que el 70% de las entrevistadas fueron mujeres. Al parecer ellas mismas no están conscientes del rol que juegan sus saberes y haceres médicos dentro del seno familiar. Sin embargo, en la cotidianidad, las labores médicas de estas actoras son nodales, las mujeres representan el primer nivel de atención real a la salud: diagnostican, medican al paciente y le brindan cuidados hasta lograr su recuperación, inclusive son ellas quienes cargan sobre sus espaldas la difícil decisión de elegir con quién llevar a su paciente, al curandero o al médico oficial. Modena (1990) pone de manifiesto la importancia de las mujeres:

Quando aparece el malestar, la sensación de enfermedad una serie de personajes aparecen en el horizonte del doliente [...] uno solo de ellos aparece en todas las circunstancias [...] como primer recurso de atención, siempre eje e intermediario de las terapéuticas y fuente de decisiones y afectividad la madre de familia o una figura femenina sustituta incluye en su actividad doméstica la atención de las dolencias familiares. (p. 126)

Los médicos oficiales aparecen con el porcentaje más alto de atención a los pacientes diabéticos con el 77%; el 20% de los enfermos combina su atención acudiendo al médico tradicional y oficial y sólo 3.3 % dijo no recibir ninguna atención (Figura 8). Es importante aclarar que los pacientes que dijeron ir con los curanderos lo hacen no precisamente para curarse la diabetes sino para atenderse otros padecimientos como: susto, diarrea, caída de mollera como se puede observar plasmado en el siguiente testimonio de una mujer enferma de diabetes que acudió con una curandera por dolores de estómago:

[...] me dijo que mi estómago ya rechaza las Tulbotamida (medicamento para la diabetes), ella me dio un remedio que se llama hierba del indio, también es muy amargo, me dijo que me iba a servir para el azúcar y el estómago.

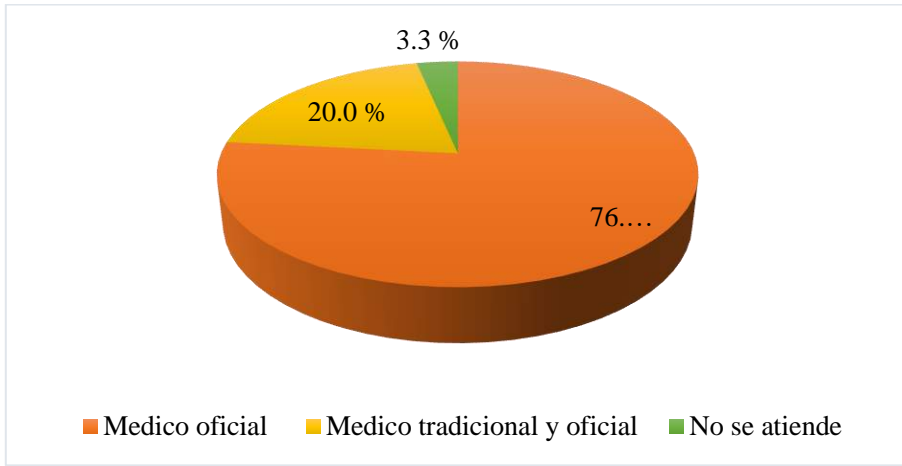


Figura 8. Tipo de atención médica que reciben los pacientes con diabetes tipo 2. (n=30).

La preferencia por acudir con mayor frecuencia a un médico oficial que a uno tradicional para tratar la diabetes, se debe a distintas razones: a) Las experiencias vividas de los enfermos con este padecimiento crónico, difícil de curar que avanza por su cuerpo afectando diversos órganos; b) el observar que los propios curanderos la padecen y que el número de enfermos y fallecidos en la comunidad aumentan; c) el hecho de que periódicamente el médico oficial les lleva un control con aparatos, técnicas y herramientas que carece el médico tradicional. En este sentido, se puede deducir que ambos tipos de medicina, la ejercida por los curanderos y la oficial, siguen estando presentes en las estrategias del doliente para enfrentar este complejo padecimiento. Como afirma Jean-Langdon (2018):

Todas las investigaciones convergen en que, a pesar de su hegemonía y del apoyo que recibe por parte del Estado por medio del Subsistema de Salud Indígena, la biomedicina no suplanta otras formas de prácticas terapéuticas. Por el contrario, la expansión continua de sus servicios y medicamentos coexiste con el florecimiento de modelos populares y alternativos de atención médica. (p. 14)

Entre plantas y medicamentos. Los recursos materiales

En este trabajo se encontró que el 43.3 % utiliza sólo medicamentos oficiales. Sin embargo, un porcentaje importante, el 53.3 %, combinan medicamentos elaborados a base de plantas medicinales y medicamentos oficiales (Figura 9). Lo

anterior refleja de nuevo que existe una clara convergencia entre la medicina tradicional y la oficial.

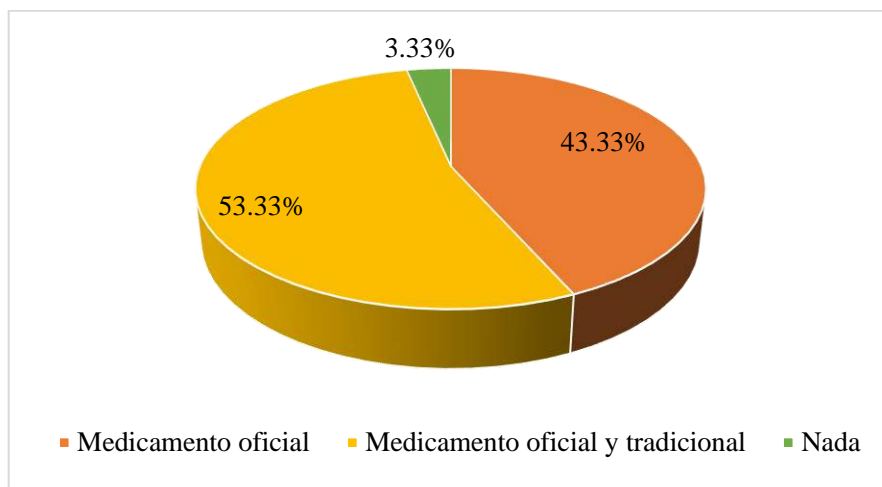


Figura 9. Los recursos médicos materiales utilizados por los enfermos con Diabetes tipo 2. (n=33).

Los medicamentos oficiales utilizados por este grupo indígena para enfrentar la diabetes son los indicados por el médico (Tabla 2). Entre éstos resalta el uso de: Metformina, Glibenclamida, Insulina e Imalet. Además de otros para atender las distintas complicaciones ocasionadas por este padecimiento como lo son problemas intestinales, presión arterial y circulación, afecciones en ojos y oído y problemas psicoemocionales (nervios).

Tabla 2. Medicamentos oficiales utilizados por los entrevistados con diabetes tipo 2

Diabetes	Problemas intestinales	Presión arterial	Ojos y oído	Nervios
Metformina	Butilioscina	Captopril	Ácido acético	Alprozolam
Glibenclamida	Loperamida	Diosmina	Hidosmina	
Insulina	Omeprazol	Pentoxifilina		
Imalet				

Fuente: construcción propia.

Además de los medicamentos oficiales, un porcentaje importante de los entrevistados consumen medicina elaborada básicamente con plantas, que ellos mismos las nombran como “remedios”. Las plantas más utilizadas fueron el mezquite (*Prosopis glandulosa*) y el toji (*Struthantus haenkeanus*), que son especies nativas de la región, pero también se usan algunas plantas introducidas a México como la moringa (*Moringa oleífera*) y el nim (*Azadirachta indica*). El uso del nim coincide con el trabajo de Cruz-Sánchez y Cruz-Arceo (2020) que estudiaron la diabetes en los indígenas chontales de Tabasco, México. La moringa y el nim son especies traídas de la India. La utilización de especies que no son nativas de la región refleja que la medicina tradicional es una práctica viva, dinámica y flexible que incorpora recursos botánicos ajenos a su territorio y por supuesto a sus saberes y cultura. Como mencionan Toledo y Barrera-Bassols (2008): “Los saberes locales son sistemas de conocimiento holísticos, acumulativos, dinámicos y abiertos, que se construyen con base en las experiencias locales transgeneracionales y, por lo tanto, en constante adaptación a las dinámicas tecnológicas y socioeconómica” (p. 108). Aguilar y Xolalpa (2002) agrega que “[...] el conocimiento herbolario mexicano no es inalterable, pues se mantiene en un continuo proceso de adecuación, adaptándose a nuevas circunstancias y algunas veces a cambios significativos” (p. 2).

La combinación entre la medicina tradicional y la medicina oficial es una práctica común entre otros grupos indígenas tanto de México como de América Latina (Casasola-Mazariegos y Casas-Patiño, 2020; Cruz-Sánchez y Cruz-Arceo, 2020) por lo que resulta fundamental no segmentar ambos sistemas médicos (Crowshoe et al., 2018; Arcos-Guzmán y Peña-Mena, 2019).

CONCLUSIONES

Los hallazgos analizados en la presente investigación, indican el significado de la diabetes tipo 2 desde la voz de los yoreme/mayo entrevistados; reflejan sus *saberes*, *haceres* y *sentires* para enfrentar la enfermedad. La diabetes es vista como una enfermedad multicausal, donde convergen aspectos biológicos y socioculturales. Desde su percepción, las mayores causas de la diabetes son sentimientos como el susto, tristeza, mortificación, coraje, y la mala alimentación propias del consumo de ingerir en exceso comidas o bebidas azucaradas y harinas. Es importante tener en cuenta que los mayo sufren la diabetes en un espacio social hostil, que les provoca estrés, susto y miedo ocasionado por episodios frecuentes de violencia familiar producido en gran medida por la drogadicción y el alcoholismo de sus familias, siendo las mujeres los personajes más vulnerables.

Es por demás evidente la convergencia entre los sistemas médicos tradicionales y oficiales para atender la diabetes tipo 2., por ello resulta de gran importancia no escindirlos; en cambio, resultaría más valioso el crear protocolos a manera de “puentes” entre ambos sistemas de salud, donde se unan y retroalimenten para hacer frente a este complejo padecimiento.

Una de las aportaciones de este trabajo es resaltar que las mujeres indígenas independientemente del rol que jueguen en la sociedad como madres de familia, médicas tradicionales, son actoras esenciales en quienes hay que poner especial atención. En ellas históricamente hay un gran número de responsabilidades, frecuentemente desestimadas. Sin embargo, en la vida cotidiana tienen un papel nodal, que se extiende al ámbito de la salud, alimentación, educación, transmisión de saberes y economía. En este sentido, los *saberes*, *haceres* y *sentires* de estos personajes deberían ser “visibilizados” y revalorados, si se pretende coadyuvar en llevar a cabo acciones para prevenir y atender esta enfermedad.

Los grupos indígenas tienen mucho que aportar, aunque también mucho que aprender de este padecimiento. Se requiere hacer investigaciones más profundas, considerando la participación de diversas disciplinas, con una mirada incluyente, humilde y respetuosa, con la participación de los diversos actores sociales claves, con la finalidad de permitir que surja una propuesta de desarrollo local endógeno que considere los *saberes*, *haceres* y *sentires* de quienes la enfrentan cotidianamente.

LITERATURA CITADA

- Aguilar Contreras, A., y Xolalpa Molina, S. (2002). La herbolaria mexicana en el tratamiento de la diabetes. *Ciencia*, 24-35.
- Arcos-Guzmán, M. J., y Peña-Mena, K. E. (2019). Representaciones sociales de la diabetes mellitus tipo 2 en pacientes de Cuautla, México. *Pensamiento Psicológico* 17(2), 121-134. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI17-2.rsdm
- Atlas de la Federación Internacional de diabetes. (2019). *Atlas de la diabetes de la FID novena edición*. Bruselas: IDF Diabetes Atlas. Recuperado de <https://www.diabetesatlas.org/es/resources/>
- Buichia-Sombra, F. G., Dórame-López, N. A., Miranda-Félix, P. E., Castro-Juarez, A. A., y Esparza-Romero, J. (2020). Prevalencia y factores asociados a diabetes mellitus tipo 2 en población indígena de México: revisión sistemática. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social* 58(3), 317-327. DOI: <https://doi.org/10.24875/RMIMSS.M20000036>

- Carson, L. D., Henderson, J. N., King, K., Kleszynski, K., Thompson, D. M., y Mayer, P. (2015). American Indian Diabetes Beliefs and Practices: Anxiety, Fear, and Dread in Pregnant Women with Diabetes. *Diabetes Spectrum* 28(4), 258–263.
- Casasola-Mazariegos, K., y Casas-Patiño, D. (2020). Representaciones sociales de diabetes tipo 2: Revisión narrativa en América Latina. *RED Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural*, 1-9.
- Crowshoe, L., Dannenbaum, D., Green, M., Henderson, R., Naqshbandi, M., y Toth, E. (2018). Type 2 Diabetes and Indigenous Peoples. *Canadian Journal of Diabetes* 42(1), 5296-5306. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcjd.2017.10.022>
- Cruz-Sánchez, M., y Cruz-Arceo, M. A. (2020). El significado de la diabetes mellitus entre indígenas chontales de Tabasco, México. *Población y Salud en Mesoamérica* 18(1), 1-25. Doi: <https://doi.org/10.15517/psm.v18i1.40092>
- Encuesta Nacional de Salud y Nutrición. (2018). *Presentación de resultados*. Ciudad de México, México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Instituto Nacional de Salud Pública, Secretaría de Salud.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010*. Ciudad de México: INEGI. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2021). *Atlas de los pueblos indígenas de México*. Ciudad de México: INPI. Recuperado de <http://atlas.inpi.gob.mx/mayos-ubicacion/>
- Jean-Langdon, E. (2018). Salud indígena en Brasil: pluralismo médico y autoatención. *Desacatos* (58), 8-15.
- Lerín-Piñón, S., Juárez, C., y Reartes, D. (2015). Creencias de indígenas chiapanecos en torno a la diabetes y posibilidades de atención intercultural. *Salud Problema/Segunda época* 9(17), 27-41.
- Leyva-Flores, R. et al. (2013) “Inequidad persistente en salud y acceso a los servicios para los pueblos indígenas de México, 2006-2012” en *Salud Pública de México*. Vol. 55, núm. 2, pp. 123-128.
- Martínez-Coria, R., y Haro-Encinas, J. A. (2015). Derechos territoriales y pueblos indígenas en México: una lucha por la soberanía y la nación. *Revista Pueblos y Fronteras Digital* 10(19), 228-256. Doi: <https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2015.19.52>

- Moctezuma-Zamarrón, J. L., y Aguilar-Zeleny, A. (2013). *Los pueblos indígenas del Noroeste. Atlas etnográfico*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia/Instituto Sonorense de Cultura del Gobierno del Estado de Sonora/Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.
- Moctezuma-Zamarrón, J. L., y López-Aceves, H. (2007). *Mayos. Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*. Ciudad de México, México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Modena, M. E. (1990). *Madres, médicos y curanderos: diferencia cultural e identidad ideológica*. Ciudad de México, México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Montesi, L. (2017). La diabetes como metáfora de vulnerabilidad. El caso de lo ikojts de Oaxaca. *Revista Pueblos y fronteras digital* 12(23), 46-76. DOI: <https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2017.23.287>
- Nicolaisen, I. (2016). Ignorados y en peligro: pueblos indígenas. *Diabetes Voice* 51(2), 34-36.
- O'Connor, M (1989) *Descendants Of Totoliguoqui: Ethnicity And Economics In The Mayo Valley*. Berkeley, Estados Unidos: University of California Press.
- Organización Mundial de la Salud (2019) *Classification of diabetes mellitus 2019*. Suiza: World Health Organization.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016) *Estudios de la OCDE sobre los Sistemas de Salud: México*. México: Secretaría de Salud, OECD Publishing.
- Paredes-López, O., Guevara-Lara, F., y Bello-Pérez, L. A. (2012). *Los alimentos mágicos de las culturas indígenas mesoamericanas*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Red de Etnoecología y Patrimonio Biológico de México. (2012). *Red de Etnoecología y Patrimonio Biológico de México*. Ciudad de México: Patrimonio Biocultural de México. Red Temática CONACyT. Recuperado de <http://etnoecologia.uv.mx/pdfs/Red%20de%20Etnoecolog%C3%ADa-22.pdf>
- Toledo, V., y Barrera-Bassols, N. (2008). *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Barcelona, España: Icaria.
- Torres-López, T. M., Sandoval-Díaz, M., y Pando-Moreno, M. (2005). “Sangre y azúcar”: representaciones sobre la diabetes de los enfermos crónicos en un barrio de Guadalajara, México. *Cadernos de Saúde Pública, Río de*

Janeiro 21(1), 101-110. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2005000100012>

Valeggia, C. R., y Snodgrass, J. J. (2015). Health of Indigenous Peoples. *Annual Review of Anthropology* 44, 117-135. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-102214-013831>

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todo el pueblo yoreme/mayo de El Júpare, su valiosa cultura lleva consigo un entramado de sabiduría etnobotánica que no debería perderse, por eso es importante seguir trabajando, al pie del cañón, para lograr su conservación y reconocimiento. A los enfermos, enfermeras y curanderas tradicionales, que generosamente compartieron sus vivencias enriqueciendo con sus voces el presente trabajo. Asimismo, agradecemos especialmente, a Antolín Vázquez Valenzuela responsable de Culturas Populares, Región Mayo, a su esposa Ramona Yocupicio Buitimea y a los promotores culturales bilingües: Rosina Carlón, Alfredo Buitimea y Armanda Vega por su apoyo incondicional, guía y confianza, haciendo posible la realización del trabajo de campo.

SÍNTESIS CURRICULAR

Noemí Bañuelos Flores

Bióloga por la Universidad Nacional Autónoma de México con Maestría en Desarrollo Regional por el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A. C. Su principal área de interés es la etnobotánica en comunidades campesinas e indígenas de Sonora. Es autora del libro *De plantas mujeres y salud. Medicina Doméstica Mayo*; y de diversas publicaciones. Correo electrónico: noemi@ciad.mx

Víctor Eduardo Téllez Palomares

Biólogo por la Universidad de Sonora con estudios de maestría en Desarrollo Regional por el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A. C., y actualmente estudiando el doctorado en Ciencias Sociales de El Colegio de Sonora. La principal área de interés es la etnobotánica indígena de Sonora, con enfoque en epidemiología sociocultural y patrimonio biocultural. Correo electrónico: vtellez@colson.edu.mx

Patricia L. Salido Araiza

Economista, Master in Area Studies, ILAS, University College London. Entre otros, sus intereses académicos se centran actualmente en la investigación aplicada en Turismo y Desarrollo, así como en estudios de economías indígenas para contribuir en la elaboración de propuestas de desarrollo regional sustentable. Docente en el programa de posgrado Maestría en Desarrollo Regional del CIAD. Ha publicado en diversos medios, así como participado en distintos foros académicos nacionales e internacionales. Asesora en instituciones gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil. Correo electrónico: psalido@ciad.mx

Jesús Martín Robles Parra

Economista con estudios de maestría en metodológica de la ciencia y doctorado en Dirección de Organizaciones por la Universidad Popular Autónoma de Puebla. Profesor investigador del Centro de investigación en Alimentación y Desarrollo. Ha realizado investigación en liderazgo, mercado y organizaciones sustentables. Correo electrónico: jrobles@ciad.mx

Julián Esparza Romero

Doctorado en Epidemiología, Universidad de Arizona. Jefe del Departamento de Nutrición Pública y Salud, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C. SNI Nivel II. Responsable de la Unidad de Investigación en Diabetes. Su trabajo se ha enfocado en el estudio de la epidemiología de la diabetes tipo 2, obesidad y factores de riesgo cardiovasculares (resistencia a la insulina, síndrome metabólico, prediabetes, hipertensión y micro- y macro-albuminuria) y su asociación con los cambios en los estilos de vida (dieta y actividad física) de las comunidades indígenas de Sonora (Pimas, Seris, Yaquis y Mayos). Otro enfoque ha sido la aplicación y evaluación de programas de prevención y manejo de obesidad y diabetes, con énfasis en la promoción de estilos de vida saludables, en población indígena adulta y escolar. Investigador Titular “C”: Unidad de Investigación en Diabetes, Departamento de Nutrición Pública y Salud, Coordinación de Nutrición. Correo electrónico: julian@ciad.mx

**CREENCIAS Y SABERES ALIMENTARIOS, COMO RESISTENCIA AL
CAMBIO CULTURAL DE LAS MUJERES MADRES DE FAMILIA
INMIGRANTES EN CULIACÁN, SINALOA**

**FOOD BELIEFS AND KNOWLEDGE, AS RESISTANCE TO CULTURAL
CHANGE OF IMMIGRANT WOMEN MOTHERS OF FAMILIES IN
CULIACAN, SINALOA**

Gladis Zulema **Acosta-Moreno**¹ y Rosario Edith **Ortiz-Félix**²

Resumen

El trabajo Social como disciplina científica, se preocupa por identificar y comprender aquellos determinantes sociales y culturales con respecto a la salud-alimentaria, que son parte de la identidad de grupos inmigrantes de la región hortícola de Culiacán, con el fin de analizar aquellos aspectos sociales y culturales en los que hay que incidir para la mejora de la salud de las familias inmigrantes que acuden en búsqueda de servicios de promoción y educación de la salud-nutricional. Por lo que el presente artículo se presentan los resultados con respecto a las creencias y saberes alimentarios en mujeres madres inmigrantes, siendo este parte de un estudio más amplio sobre la cultura alimentaria de mujeres-madres de familia de espacios marginales de Culiacán, Sinaloa, en donde se rescata la identidad alimentaria

como parte esencial de estos pueblos y considerados como elementos culturales que deben ser tomados en cuenta en los programas de educación alimentación y nutrición. Se realizó un estudio con el enfoque cualitativo, con el uso de la micro etnografía y la fenomenología para la recolección de datos, con el uso de la observación participante, directa, las entrevistas abiertas, semiestructuradas y una encuesta de cédula sociodemográfica, para la caracterización de la muestra participante.

Los hallazgos más relevantes de esta investigación, son principalmente; la existencia de creencias, saberes que poseen las mujeres madres de familia inmigrantes que ponen en práctica en su cotidianidad para el cuidado de la salud de ellas y sus hijos. Así como la existencia de metodologías de elaboración y preservación de los alimentos

¹ Universidad Autónoma de Sinaloa. Correo: maestra416@gmail.com

² Universidad Autónoma de Sinaloa. Correo: edithof51@hotmail.com

como tecnologías eficaces para mantener el alimento en tiempos prolongados, y por último el uso de alimentos tradicionales como parte de la identidad de sus lugares de origen y como parte de la resistencia al cambio cultural.

Palabras clave: cultura alimentaria, creencias, saberes, identidad y salud.

Abstract

Social work as a scientific discipline is concerned with identifying and understanding those social and cultural determinants with respect to health-food, which are part of the identity of immigrant groups in the horticultural region of Culiacán, in order to analyze those social aspects and cultural ones that must be influenced to improve the health of immigrant families who come in search of health-nutritional promotion and education services. Therefore, this article presents the results regarding food beliefs and knowledge in immigrant women mothers, this being part of a broader study on the food culture of women-mothers of families from marginal

spaces in Culiacan, Sinaloa, in where food identity is rescued as an essential part of these peoples and considered as cultural elements that must be taken into account in food and nutrition education programs. A study was carried out with a qualitative approach, with the use of microethnography and phenomenology for data collection, with the use of direct participant observation, open, semi-structured interviews and a sociodemographic identity card survey, for characterization of the participating sample.

The most relevant findings of this research are mainly; the existence of beliefs, knowledge possessed by women mothers of immigrant families that they put into practice in their daily life for the health care of themselves and their children. As well as the existence of methodologies for the preparation and preservation of food as effective technologies to maintain food for long periods of time, and finally the use of traditional foods as part of the identity of their places of origin and as part of the resistance to change culture.

Keywords: food culture, beliefs, knowledge, identity and health.

INTRODUCCIÓN

La cultura alimentaria, se manifiesta en las prácticas de elaboración de los alimentos o comidas que se consumen diariamente en un espacio o región determinada, considerada como “el conjunto de representaciones, de creencias, conocimientos y de prácticas heredadas y/o aprendidas que están asociadas a la alimentación y que son compartidas por los individuos de una cultura dada o de un grupo social determinado” (Contreras y Gracia, 2005, p. 37). Los grupos culturales de un espacio o región expresan sus gustos, costumbres, tradiciones en las comidas que consumen diariamente, y quienes se encargan de ello, son las mujeres que tradicionalmente se les ha atribuido la responsabilidad de elaborar los alimentos.

Por lo que las expresiones culturales de una sociedad se pueden explicar a través de la cultura alimentaria, tales como las creencias sobre el consumo de los alimentos, saberes en cuanto al uso medicinal del alimento y las metodologías en la elaboración de los alimentos, consideradas como una tradición histórica,

pasada de generación en generación a través de la observación y que además puede trasladarse a otros espacios culturales, como son los grupos inmigrantes, quienes cambian de residencia en la búsqueda de mejores condiciones de vida. Se ha evidenciado que la migración de los trabajadores jornaleros de la región sur al noroeste de México tiene consecuencias sociales y de salud, en un ambiente de pobreza e incertidumbre temporal o constante de alimentos (Ortega y Castañeda, 2018).

Los inmigrantes al trasladarse a otros espacios reproducen sus formas de elaborar los alimentos o comidas, sus saberes, creencias a su nuevo espacio o región donde se establecen. Los cambios y los efectos de los cambios, sin embargo, pueden ser variados según sea el tipo de sistema alimentario local en las comunidades de expulsión y atracción de los migrantes (Ortega y Castañeda, 2017). Tal es el caso de las mujeres madres de familia inmigrantes que habitan en la Colonia El Chorizo ubicado en la Sindicatura de Aguaruto, en Culiacán, Sinaloa, una comunidad compuesta por inmigrantes, jornaleros agrícolas nacidos en diferentes partes del sur del país, compuesta por 330 habitantes distribuidos en 103 familias, pertenecientes a los Estados de Oaxaca, Guerrero, Chiapas, Sonora y de municipios del Estado como: Choix y Sinaloa municipio (Acosta, 2015).

En esta comunidad, las mujeres madres de familia, elaboran alimentos tradicionales del lugar de origen, los cuales trasladaron a su nuevo espacio regional, que en ocasiones son modificados, de acuerdo a la disponibilidad alimentaria. Sin embargo, la mayoría de las formas de elaboración alimentaria persiste a pesar del cambio regional y el choque cultural al que se enfrentan, por lo que las formas de elaboración están cargadas de significados y creencias, en cuanto al consumo de alimentos con respecto a la salud del cuerpo, los cuales son tomados en cuenta por las mujeres madres de familia.

Un caso específico, es cuando las mujeres elaboran tés de hierba de Manzo para el consumo con el objetivo de aliviar una enfermedad estomacal, el cual, de acuerdo a sus usos y costumbres, convertida en un saber específico con respecto a la salud. En ese sentido, se sugiere que, las comunidades seleccionan los alimentos sobre la base de sus características organolépticas, religiosas, económicas y socioculturales, estructurando cantidades y ritmos de consumo, patrones dietarios y la definición social de preferencias y gustos.

En la alimentación confluyen de modo holístico el proceso biológico de incorporación de nutrientes al organismo, con el proceso cultural de selección, valoración y significación de los platos que se ingieren. En esa dinámica, las comidas y bebidas no solo aportan los nutrientes necesarios para nuestra subsistencia, sino que forman parte de rituales cotidianos con significación otorgada que identifican a los actores, estructuran la vida en horarios y definen normas para el comportamiento en la mesa (Montenegro, 2019).

Por otra parte, las mujeres madres de familia poseen saberes ancestrales o conocimientos en cuanto al consumo y la elaboración de los alimentos, que ponen en práctica en su cotidianidad a la hora de la preparación de una comida diaria o elaborada para consumo exclusivo para incidir en una cuestión de salud, ya sea enfermedad o estado físico del cuerpo. Esos saberes son considerados como conocimientos, tradicionales, ancestrales que poseen todos los grupos indígenas o comunidades locales y que son transmitidos de generación en generación a través de manera oral. Constituyéndose de manera colectiva y enriquecida en la transmisión de una generación a otra (Leyva, 2019). Se considera entonces, que tanto las creencias y los saberes que poseen las mujeres madres de familia del asentamiento El Chorizo, podrían ser aprendidas a través de la observación y escucha hacia sus parientes, madres, abuelas y que a su vez ellas transmiten a sus hijos e hijas de la misma manera.

Con respecto a la elaborar sus alimentos tradicionales, es también como una forma de recordar su comunidad y familias de origen, los cuales los elaboran principalmente en reuniones y fiestas familiares, que representa para ellas, una forma de recordar y preservar sus raíces, los cuales traen sentimientos y significados, que son parte de su identidad cultural. La comida puede ser reconocida y valorada como una extensión cultural de intercambio que aporta una identidad única a un determinado grupo o comunidad lo que los hace distintos y además es no forma de consolidación de la identidad (Troncoso, 2019).

Considerado las aportaciones de Lomnitz (1995), con respecto a que los estudios culturales deben de realizarse regionalmente, como un ente cultural, se considera que, en el estudio alimentario, los saberes y creencias, son parte de grupos culturales. Por lo que se rescata la necesidad de resaltar el espacio geográfico y contexto social y cultural, donde habitan los actores de estudio, como lo es la colonia de El chorizo, Sindicatura de Aguaruto en Culiacán, Sinaloa. Se concuerda que esta comunidad, es un marco regional donde se desarrollan las interacciones culturales. En el caso de la Sindicatura de Aguaruto, las interacciones culturales se desarrollan de manera diversa, pero un símbolo cultural en el que interactúan es la alimentación, en donde las formas de elaboración, gustos, creencias, saberes y conocimientos de distintos grupos culturales, se ven expresadas en los platillos tradicionales, consumidos de manera cotidiana en las familias inmigrantes.

Por lo tanto, se considera pertinente rescatar aquellos saberes y creencias en cuanto a la alimentación, en la idea de que sean tomadas en cuenta para la elaboración de Políticas Sociales alimentarias y de la salud, dirigidas las familias jornaleras agrícolas inmigrantes establecidos en nuevos espacios regionales, como lo es en la región agrícola de Sinaloa. En ese sentido, se pretende identificar y describir la cultura alimentaria, con respecto a las creencias, saberes y formas

de elaboración de los alimentos de las mujeres madres de familia de la colonia El Chorizo.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Descripción del alcance y diseño de la metodología

La investigación planteada se inscribe en el paradigma interpretativo, se caracteriza por conocer la intención de la acción del hombre. Esta considera que la explicación deberá discurrir, no solo en términos de una casualidad, sino en términos de las motivaciones e intenciones de los individuos (Briones, 2006). Con el apoyo de esta perspectiva se logró hacer un análisis de las representaciones simbólicas de los actores de estudio, en función al problema de la cultura alimentaria de las mujeres madres de la colonia El Chorizo y su relación con los problemas en una práctica alimentaria cotidiana. Los métodos utilizados para la recolección de los datos fueron la microetnografía y la fenomenología para la interpretación de los datos.

Se puntualiza que el carácter de esta investigación es de tipo exploratorio descriptivo, puesto que se pretende conocer, describir y algunos elementos de la cultura alimentaria de las mujeres madres de familia de la colonia El Chorizo, los cuales se enfatizan en las creencias y saberes alimentarios, mediante el uso de técnicas cualitativas, como la observación directa, participante y la entrevista semiestructurada, con el uso además de una cédula sociodemográfica para caracterizar a las familias inmigrantes de la Colonia El Chorizo.

La muestra utilizada para la aplicación de la cédula fueron 103 familias, y para la aplicación de la entrevista semiestructurada, se seleccionaron 5 mujeres madres de familia que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: mujer madre de familia que pertenezca a diferentes estados de la república, como Oaxaca, Guerrero, Veracruz, y de algún municipio del Estado de Sinaloa, que tengan hijos menores de 12 años y que sean responsables de la selección y elaboración de los alimentos en su hogar.

RESULTADOS

El análisis de la cultura alimentaria en las mujeres se desarrolló a través de él reconocimiento de la alimentación como una expresión simbólica de la cultura, visible en sus prácticas de selección, elaboración y consumo de los alimentos, mismos que son compartidos en un mismo espacio social, económico y cultural,

como lo es la colonia El Chorizo, por lo que se hace principalmente una caracterización del escenario del espacio regional, donde se desarrolló la investigación.

Caracterización del escenario y sujetos de estudio

La inmigración como fenómeno social implica la formación de escenarios forjados en medio de la escases y la abundancia, dichos escenarios son contruidos por inmigrantes atraídos por el capitalismo, pero al mismo tiempo rechazado por razones económicas. Ese rechazo obliga al inmigrante establecerse en espacios o refugios no habitables, como lo es la colonia El Chorizo, un asentamiento irregular, ubicado en las orillas de un canal de riego que atraviesa la sindicatura de Aguaruto, la cual se encuentra a la periferia de la ciudad de Culiacán, donde su principal actividad económica es la agricultura. En esa sindicatura, se pueden observar rasgos culturales de distintos grupos que al convivir en un mismo espacio logran compartir sus creencias y saberes, se dibuja un escenario con expresiones propias de cada cultura que son visibles en las prácticas alimentarias de las familias en su cotidianidad.

Aguaruto, se ubica en la parte centro de la localidad, la cual se encuentra al este del área urbana de la ciudad de Culiacán. La sindicatura está comunicada con la ciudad, por medio de la autopista Culiacán-Navolato y la carretera costera, Culiacán-Las Brizas, cruza parte de la sindicatura. Las localidades que forman parte de la sindicatura de Aguaruto son el Campo Morelos y San Manuel, la vida económica de Aguaruto depende de la agricultura de riego, y actualmente los habitantes de la sindicatura es de 100 habitantes (Market Data México, 2022).

El producto típico e esta región es el cultivo de la fresa, así, otras verduras cómo el tomate, el chile, la calabaza y el pepino principalmente. Debido a la actividad 100% agrícola y la ubicación del ferrocarril que pasa por la sindicatura, existe un importante afluente de inmigrantes indígenas provenientes de los estados del sur de México, quienes, en su ruta migratoria hacia el norte del país, varias familias se establecen en esta región, empleándose en los diferentes campos agrícolas e invadiendo territorios nacionales no aptos para construir vivienda. Tal es el caso de la colonia El Chorizo, un establecimiento irregular de inmigrantes compuesto por dos líneas de casas ubicadas a la orilla de un canal de riego que atraviesa la sindicatura de Aguaruto, denominadas El Chorizo 1 y El Chorizo 2.

La colonia es considerada como de alta marginalidad activa, la ocupación principal de la población es de jornaleros agrícolas, quienes se emplean en los diferentes campos agrícolas de la localidad, provenientes de Oaxaca, Guerrero, Chiapas, Veracruz, Sonora y de municipios del Estado como: Choix y Sinaloa de

Leyva. La población total de la colonia está conformada por 330 habitantes, dividido en 103 familias. La ubicación de esta colonia, es un contraste de la imagen de la sindicatura de Aguaruto, puesto que colinda con colonias de población de clase media alta, donde las construcciones de casas grandes de material, de ladrillo, enrejadas y de vistosos colores, las calles con pavimento, carros a la puerta, arboles, pequeños jardines y mascotas grandes. En ese contraste se ubica la colonia El Chorizo distinguida por el color café, el blanco de los hules que usan de cercado, el polvo de las calles y el sol que impregna la mayor parte del día.

Referente al espacio cartográfico de la colonia El chorizo, se caracteriza por ser dos cinturones de casas de lámina y de cartón, ubicados a las orillas del canal de riego que atraviesa la sindicatura de Aguaruto. Al introducirse en la colonia se observan las dos calles de tierra llenas de hoyos hechos por la lluvia y en transitar diario de los pobladores; las casas están construidas, de forma continua como si fuera un chorizo, es por ello que lleva este nombre la colonia, los materiales con los que están construídas las viviendas son de cartón, laminas, madera y plásticos reciclados; las formas de las casas, es de un solo cuarto, donde lo usan como dormitorio, cocina, comedor y bodega, algunas tienen un pequeño tejaban a un lado o al frente de la pequeña casa, la cual tiene una medida aproximada de 4 x4 metros cuadrados. En ese cinturón que figura la forma de un chorizo, son las casas que habitan las familias inmigrantes que han encontrado un espacio donde sobrevivir en una región que se dedica a la agricultura de riego, como lo es la sindicatura de Aguaruto.

La calidez del lugar no es muy agradable, el sol invade los hogares calentando las láminas y logrando despertar un calor insoportable que impulsa la necesidad de ir en búsqueda de un frondoso árbol que te arrope con su sombra, sin embargo, la reducción del espacio no permitió el crecimiento de árboles. Por lo tanto, se siente un clima de aridez, a pesar de que viven cerca del agua, solo se pueden identificar una que otra casa, que posea un árbol y plantas de ornamento que son escasas en ese lugar.

Se observa cotidianamente en la colonia, cierta soledad en los hogares, solo se miran puertas cerradas con cadenas y candados, a simple vista no se puede ver nada interesante, sin embargo ya dentro de los hogares se puede observar todo tipo objetos de uso doméstico amontonados por el espacio, escasos muebles, solo bancos, una mesa a punto de caer por el uso de mucho tiempo, catres, una que otra cama de madera y cartones de ropa. En la entrada de la casa, se puede observar el lugar de reunión, la cocina, en ella se observan los utensilios de cocina colgados y negros por el humo que despiden la leña que usan para cosen los alimentos, en los muros se puede observar todo tipo de especies colgadas en tiras largas: chiles de distintos tipos, ajos, cebollas, cilantro, hierva santa, epazote, incluso gallinas encerradas en una jaula o corral; atrás de la casa, se pueden

encontrar plantas de nopal y una pila de leña que invaden la propiedad de los vecinos oriundos de Aguaruto.

En ese hogar caracterizado por la escases, se viven momentos donde las familias se unen para convivir y descansar de la jornada laboral de 12 horas que deja a los inmigrantes agotados, solo aspiran llegar a la casa, descansar en sus hamacas, catres o pedazos de cartón tirados en el suelo esperando que las mujeres madres de familia preparen la comida para sentarse a la mesa a comer. La comida se prepara una sola vez, por lo que el olor a humo, aceite y a chile invade el lugar aproximadamente a las 4-5 de la tarde; en la mesa se pueden observar los platos de comida y una coca-cola grande que consumen para refrescarse y acompañar la comida.

Los platillos que ellas mayormente elaboran son los nopales con chile, el frijol negro, mole y cuando son festividades, por ejemplo, bodas, cumpleaños ellas elaboran comidas como el pollo enchílate y el coloradito. Las comidas que son del agrado de las madres de familia, pero que además es del gusto de toda la familia, un ejemplo de ello es la comida de él coloradito, el cual tiene ingredientes como la carne de pollo, el chile de árbol, huajillo, pasilla y el chile ancho, así como cebolla, cilantro, ajo, pimienta, clavo y orégano, comino y masa de maíz, e ingredientes típicos de su lugar de origen, como la hierba santa, el epazote, los cuales son traídas a otros espacios donde habitan y son compartidas en otros grupos como los son los habitantes de la colonia El Chorizo. Este platillo se acompaña de tortillas de maíz hechas a mano, de acuerdo a la tradición Oaxaqueña.

Las comidas que elaboran las mujeres madres de familia, son parte de la cultura alimentaria que ellas poseen, misma que comparten con su familia, vecinos, amigos u otros grupos culturales. La elaboración y consumo de las comidas es el momento donde las mujeres madres de familia, encuentran el lugar de convivencia, de esparcimiento al compartir sus comidas en un horario de comida, ellas disfrutan la comida que les gusta, es cuando platican con sus hijos, pareja, el invitar a la vecina o amigos a compartir sus alimentos. Se considera entonces que la cotidianidad de las mujeres madres de familia de la colonia El Chorizo, es compartida en elaborar los alimentos que la familia consumen con las labores domésticas y el trabajo en el que perciben un salario; son estas mujeres quienes en lugar de descansar trabajan en las labores domésticas, entre hacer la comida, lavar y limpiar la casa, ellas buscan momentos de esparcimiento y diversión y lo hacen viendo a la misma vez su novela o su programa favorito o apoyando a sus hijos con sus tareas.

Las mujeres madres de familia de la colonia El Chorizo, se caracterizan por ser quienes se encargan de las labores domésticas, entre ellas elaborar las comidas, pero que además la mayoría de ellas se encuentran insertas en el

mercado de trabajo, las cuales laboran como jornaleras agrícolas, cocineras, afanadoras, y algunas otras se dedican a la venta de frutas y verduras en los mercados de la ciudad. Las características físicas de las mujeres, es que la mayoría son de estatura baja, piel morena, pelo negro largo, las edades son de diversas, desde 16 años a 57 años, donde la mayoría de ellas son de 20 años, 22, 25, 31 y 40 años.

Con respecto al lugar de origen y si hablan alguna lengua indígena, las mujeres de esta colonia, la mayoría de ellas son pertenecientes a municipios de Sinaloa de Leyva, y Navolato, Oaxaca, Guerrero y Veracruz. Con respecto al tipo de lengua que hablan quienes contestaron que sí, la mayoría habla el Mixteco, Náhuatl, Popoluca y el Tarahumara. Con respecto a las cualidades que se pudieron observar en la mayoría de las mujeres madres de familia, es que poseen cierta timidez, se percibió cierta desconfianza en quienes se acercan o conocer de ellas. Sin embargo, se pudieron percibir rasgos de calidez y sencillez, cuando se platicó con ellas; las características más significativas con respecto a las cualidades, es que son mujeres con dificultades para entablar conversaciones con personas que no pertenecen a su mismo grupo cultural, familiar o que pertenecen a la misma colonia.

Por lo tanto, son las mujeres madres de familia de la colonia EL Chorizo quienes aparecen como objeto de este estudio, las cuales fueron identificadas por sus características peculiares y fueron el foco de interés en estudiar la cultura alimentaria de esta colonia, desde sus hábitos, creencias y gustos. Puesto que son las madres de familia, quienes son las responsables culturalmente de la elaboración de las comidas, y es la parte fundamental para conocer algunos elementos de la cultura alimentaria que pudiesen ser tomadas en cuenta para los programas de asistencia alimentaria, futuros proyectos de promoción de la salud en los espacios marginales, ya que son receptoras de programas de Asistencia Alimentaria del Sistema DIF, y ayuda alimentaria a través del Banco de Alimentos.

Creencias y saberes alimentarios vinculados a la salud del cuerpo

Todo grupo cultural posee creencias y significados sobre sus prácticas sociales, entre ellas poseen un sistema de creencias que motivan la acción en la vida cotidiana, por lo que la alimentación es también parte de la cultura, la cual es motivada por distintas creencias, concepciones sobre el consumo de ciertos alimentos. Se entiende que, en cada cultura, la selección de los alimentos está ligada muy a menudo por un conjunto de creencias religiosas, valores éticos, prohibiciones, concepciones dietéticas sobre los alimentos buenos o malos para la salud (Fischler, 2005). Por lo tanto, las creencias en la alimentación de las

mujeres madres de familia de la colonia El Chorizo, se refiere a toda aquella carga de significados y símbolos y saberes, referentes algunos alimentos que motivan la selección y consumo de ellos (comportamientos alimentarios).

Las creencias más significativas que expresaron las mujeres es sobre no revolver algunos alimentos al momento de consumirlos, como el comer sandía con leche o pescado con leche, ya que consideran que es perjudicial para la salud de la piel, pues ellas creen que saldrán manchas en la piel. Ello se muestra en el comentario de la informante 1, mujer madre de familia.

“Si, como la sandía y la leche no la debes de comer revuelta, hay un frijol en el rancho que le dicen cerahui, en el rancho lo siembran mucho, ese no lo debes de revolver con nada de otras comidas porque te haces pinta”. (Informante 1)

El no combinar pescado con leche o sandía con leche, se considera que la mayoría de quienes lo creen es porque lo han escuchado, el cual se ha transmitido de generación en generación, el cual ha motivado a no consumirlo en su cotidianidad por parte de las mujeres, quienes, a su vez motivan a sus hijos a no hacerlo. Las creencias son significados o ideologías que motivan a la acción del hombre, las cuales son vías que permiten reflejar las manifestaciones del pensamiento simbólico (Villoro, 1982) Lo simbólico se hace referencia a aquellas representaciones materializadas en formas, pueden ser expresiones de las madres de familia entorno a la alimentación, que tienen ciertos significados para ellas. Esos significados de ciertos alimentos en las mujeres tienen cierto simbolismo, el cual se materializa en las acciones o comportamientos al momento de no consumir los alimentos que son dañinos y perjudiciales para la salud de ellas y de su familia.

Las mujeres madres de familia, piensan además que los sentimientos que ellas poseen son transmitidos por medio de las comidas, hacia sus hijos o su pareja. Es por ello que nos dimos a la tarea e preguntarles a las mujeres madres de familia ¿Si creen que los sentimientos se transmiten cuando ellas están elaborando las comidas? Lo más asombroso es que hubo respuestas muy parecidas y peculiares, de las cuales se muestran a continuación.

“Yo digo que sí, simplemente cuando se te acaba tu papá, o una persona que sea más allegada y estas triste, la comida no sale igual, siempre se te olvida echarle algo y te sabe amargo, desabrido y cuando estás enojado, simplemente te sale mal la comida, no le pones el interés, haces lo que sea, no te importa si les va a gustar a quien lo come”. (Informante 2)

“Sí, porque cuando haces una comida de mal humor te sale mal, y cuando los haces de buena gana, te sale buena, jijiji, hasta el marido no me la hiciste bien, me la guisaste de mala gana, jajaja”. (Informante 1)

“Si yo creo, que sí, porque a veces cuando uno no tiene ganas de hacer comida, andas triste, te sale desabrida, mi esposo dice, no tenías ganas de hacer la comida te salió muy mala”. (Informante 3)

Otra de las expresiones, las cuales son de mayor relevancia sobre la trasmisión de los sentimientos en las comidas, es lo que sucedió con Brígida mujer madre de familia, cuando se le preguntó la siguiente cuestión. Cuando usted está enojada o triste, ¿Usted cree que esos sentimientos se transmiten cuando uno hace la comida?

“Jajaja, sale bien picosita la comida cuando uno está enojado” jajaja, y cuando uno está triste no sale, es cuando me hacen enojar”. (Informante 4)

Lo que se identifica en las expresiones las mujeres madres de familia, nos remiten comprender que ciertos comportamientos alimentarios, sentimientos son transmitidos en los alimentos. Se puede decir que el sabor de las comidas depende del estado emocional que poseen las mujeres madres de familia al momento de elaborar los alimentos. Con las expresiones se pueden especificar algunos sentimientos vinculados al sabor de las comidas: enojada-picosa, triste-desabrida, alegre- buen sabor. Los sentimientos, son emociones que condicionan el pensar de la persona humana frente al acto de comer; aspectos de alegría, enojo, tristeza alteran las formas de elaboración y consumo alimentario (Troncoso *et al*, 2017).

Por otra parte, existen alimentos que no son consumidos por las mujeres durante el embarazo, puerperio, lactancia y periodo de la menorrea, ya que son alimentos, que desde sus saberes transmitidos por sus antepasados no deben consumir, ya que trae consecuencias a la salud el cuerpo. Para la mujer madre de familia el consumo de comidas que perjudiquen tanto la salud de la madre y del hijo en el periodo de embarazo es muy significativo, ya que las mujeres entrevistadas hacen referencia a comidas no consumibles cuando están en periodo de lactancia y que han experimentado que son perjudiciales para la salud del infante:

“Cuando uno está embarazada no debe de comer, comidas con chile, grasa, y cuando están en periodo menstrual, uno no debe de comer huevo, el puerco, chile, la carne de puerco, e apesta uno, y cuando uno ésta amamantando, no debe de tomar cerveza, varias cosas porque lo que comes les transmiten al bebe”. (Informante 4)

“Pues yo sé que las mujeres no deben de comer el huevo, porque trae mucho colesterol, mi abuela me enseñó, aque que uno no debe de consumilo cuando la mujer está en recuperación de un embarazo, no deben de comer frijol negro, ni huevo, pues esas comidas las infla, el huevo también, el picante, las salsas, les hace daño”. (Informante 5)

Uno debe de tomar tés de hiervas, como el tojil para tirar todo el desecho que te queda en el vientre cuanto tienes a tu bebe, mi mamá me daba cuando estaba en el rancho y ahora que estoy sola y tuve a mi último hijo lo tome, sirve, es bueno, también el té de hierva de Manzo, sirve para dolor estomacal, los cólicos. (Informante 6)

Se señala que existen alimentos que son perjudiciales para la madre y al hijo (a) específicamente porque los nutrientes o todas las sustancias que contiene el

alimento, transmitidos por medio de la leche materna y son además saberes que sus antepasados no consumían. Los saberes alimentarios, son considerados como ancestrales, los cuales constituyen conocimientos tradicionales de saberes y prácticas conservados a lo largo del tiempo por los pueblos originarios, siendo parte de una identidad como pueblo indígena transmitido de generación en generación (Villalva e Inga, 2020).

Referente al sistema de creencias y saberes que poseen los pueblos o grupos culturales, se considera que existen diferencias de género también para el consumo de alimentos perjudiciales para la salud. La diferencia de género se da en que cada grupo cultural tiene una concepción diferente de lo que no debe o si debe consumir el hombre y la mujer. Los alimentos que no deben consumir las mujeres a diferencia de los hombres, según la informante clave, el huevo se prohíbe por su alto contenido de colesterol.

“Yo digo que cuando están enfermos los hombres deben de comer caldos, carnes que los hagan fuertes, y las mujeres debe de comer cosas que no las hagan engordar, porque el cuerpo de la mujer como que es más delicado, así debe ser el cuerpo de la mujer, y el de los hombres debe ser más fuerte, como que aguantan más, tienen su piel más dura. (Informante 5)

Las mujeres por medio de las creencias, experiencias y costumbres heredadas van aprendiendo formas de alimentarse distintas en los hombres y mujeres, las cuales consideran que tienen que ver con las reacciones del cuerpo, y el tipo de cuerpo que según su representación social debe ser un cuerpo de la mujer y del hombre. Con la creencia del consumo de mariscos en los hombres, se constató que la mayoría de las mujeres opinaron que el consumo de los hombres por comer caldos picosos o mariscos tiene una connotación de sensaciones, ellas mencionan que siempre se dice que los hombres consumen el marisco porque es afrodisíaco. Según las creencias de sus antepasados, Angelina mencionó que su madre decía que el marisco contiene sustancias que despiertan sensaciones de placer. Esto se muestra en su discurso cuando se le preguntó ¿Qué comidas cree usted que les gusta comer a los hombres? y ¿Por qué?

“Me da pena decirlo” jajajja, pues decía mi abuela que a los hombres les gusta comer mariscos porque sirven disque pa ser el amor, jajajaa, yo no creo en eso tanto, pero si esta de pensarse, mejor dicho yo digo que a los hombres les gusta sentir cosas fuertes, porque bien les gusta enchilarse, pa todo quieren echarle chile, mire yo siempre tengo chile chiltepín en la meza porque a mi viejo “¡¡¡¡¡¡le gusta tanto!!!! (Informante 4)

Con lo expuso la informante 4, se comprende que existen un sin número de significados y creencias referente a la comida, las cuales son expresiones simbólicas que caracterizan y diferencian tanto al hombre como la mujer. Dichas caracterizaciones y gusto en la comida son compartidas por un grupo cultural, el cual ha construido sus gustos y creencias a través de la historia y el

descubrimiento empírico de comidas que el sentido del gusto va descubriendo e interiorizando en los otros sentidos. Con ello se puede identificar que el hombre a lo largo de la historia ha buscado comidas que le dan sentido a su vida, que les despiertan sensaciones de alegría, timidez, coraje, odio, placer, etc.

Las formas de elaboración de comidas también es un saber aprendido de generación en generación, son prácticas ancestrales que aun practican las mujeres inmigrantes pertenecientes a los grupos indígenas de Oaxaca, y algunas mujeres de comunidades de la región de Sinaloa, con respecto a la elaboración de comidas y la conservación de los alimentos. Un ejemplo son las metodologías usadas para secar el chile, la hierba santa, las ciruelas y el maíz, entre otros, esto lo demuestra una mujer madres de familia de la Oaxaca.

Yo cuelgo los chiles en una riata y los pongo a secar adentro del tejaban paque no se sequen demás y sepan mejor en la comida que yo hago. (Informante 8)

A mí me gusta secar la cirguela, con ella hago agua fresca y helados, primero cuezo las cirguelas con azúcar, bien pero bien hervidas y después las pongo a secar en el sol en una cartera o costal y todos los días las revuelvo pa que se sequen por todos lados y las quito del sol hasta que se churen muy bien, luego las guardo en bolsas y me duran mucho tiempo. (Informante 1)

Yo preparo el coloradito, como lo hacía mi mamá el Oaxaca, decía ella que el secreto está en las especies pa que sepa mejor, se tatema, el ajo, los clavos y el cilantro y se muelen en el metate con nixtamal, y se muelen junto con el chile, pa luego hecharle al caldo de pollo, quedando espesito, eso sabe bueno y diferente a la comida con chile que hace mi vecina. (Informante 5)

Se considera que las tecnologías o metodologías ancestrales son consideradas como parte de los conocimientos y saberes que las mujeres han construido y recuperado de sus antepasados, las metodologías ancestrales son consideradas conocimientos que han servido para la sobrevivencia de los pueblos. En ese sentido Cervantes, *et al*, (2016) considera que los pueblos originarios en sus formas diversas de relacionarse producen conocimientos y saberes que se manifiestan en la producción, y la economía, como los son las formas de preservación de los alimentos, como cultivos y frutas.

La tradición alimentaria y sentimientos de identidad en las mujeres madres de familia inmigrantes

Los grupos de inmigrantes al establecerse en nuevos escenarios, adoptan hábitos, costumbres o prácticas que son propias de la región donde se establecen. En su proceso de adaptación es la utilización de emblemas culturales, recocidos como símbolos que resaltan la cultura tradicional, manifestado también en costumbres como parte de tradición familiar (Kaplan y Carrasco, 1999), ellas utilizan

emblemas culturales como parte de un escudo es decir como una protección que impide la desaparición total de su tradición. Esto se observa en el uso de comidas tradicionales del lugar de origen, las cuales utilizan en sus festividades como cumpleaños y conmemoraciones religiosas etc. Los emblemas culturales son parte de la identidad de los pueblos y en el caso de la alimentación, son mostradas con los platillos tradicionales como una forma de defender y valorar las herencias (Cota, 2018).

Con respecto a las comidas que las mujeres madres de familia elaboran se encuentran las comidas típicas de la región donde son originarias, mismas que elaboran de acuerdo a los conocimientos o metodologías de elaboración, las cuales son parte importante para darle el sabor que su paladar exige. Esto se observa en la elaboración de la mole, el pollo chilate, tortas de pescado, frijoles negros, comida que la mayoría de las mujeres madres de familia de la colonia El Chorizo consumen. Este tiempo de comida la elaboran porque es parte de su tradición, son del tipo de comidas que son de su preferencia y porque son rendidoras según las expresiones de las madres de familia entrevistadas.

Cuando se le preguntó a la madre de familia, si aún elaboran comidas típicas de su lugar de origen, la informante clave mencionó lo siguiente:

“Pues las cocino por ejemplo cuando son cumpleaños, entonces si las hago o en hora de semana santa las tradiciones de mi pueblo. En los cumpleaños a veces hago mole o pollo chilate, yo me emociono porque yo quisiera comerlo pero allá y al hacerlos aquí me emociona, me da gusto hacerlos pues me recuerda a mi pueblo, de chamaca por ejemplo a mis papás que están esperando esos días, veo a mi gente, que les daba emoción y hora si me pasa a mí. Las comidas no salen igual, por ejemplo las tortas no sale igual porque es otro pescado, este es otro pescado diferente, no es igual pero yo lo hago porque quiero que los niños, mis hijos los vean que eso hacemos para que no se vaya perdiendo la tradición yo les voy diciendo, esto, pero mi pueblo es otro pescado, sabe más bueno, se le echa otras cosas que aquí, no hay eso”. (Informante 3)

Con la expresión de la informante clave, se observa que las tradiciones culinarias de la población inmigrantes establecida son expresadas en celebraciones tradicionales para la población mexicana, como los son los cumpleaños y los festejos religiosos como la semana santa. Nos remite a comprender que las metodologías o recetas de comidas tradicionales no las desarrollan como son originalmente debido al tipo de ingredientes que contiene, y que no están disponibles en la región de Aguaruto y que son parte de la identidad de su grupo o lugar de origen. La identidad en aspecto alimentario se refleja en los ingredientes, las técnicas para cocinar, y los modos de consumo, que se integran entre si y son típicos de un colectivo (Cota, 2018) es a lo que llama *Identidad Cultural Alimentaria*, producto de una sedimentación cultural en un tiempo prolongado, el cual se funda en una rica herencia cultural interna a un

grupo, acumulando un cumulo de representaciones como parte de la resistencia al cambio (Duhart, 2004), como lo es la alimentación (Kaplan y Carrasco, 1999).

En ese sentido, los sentimientos de identidad de los inmigrantes a no estar en sus lugares de origen, se expresa en los alimentos elaborados en su pueblo o lugar de origen, se traduce en los recuerdos que ellas poseen cuando su madre les elaboraba la comida que más les gustaba, las cuales mencionan que no es igual a la que ellas preparan. Angelina mujer madre de familia comenta que a ella se le hace más rica la comida que prepara su madre en su lugar de origen, comenta que no se explica por qué son de mejor sabor. Se puede entender que poseen un cierto apego al sabor familiar, específicamente de la madre de familia y específicamente del lugar donde fueron criadas. Esto se puede observar en la siguiente expresión:

“Uuuuuuhhhh, pos estoy recordando a mi pueblo; ; ; ; ; lo que toy comiendo nooo. Por ejemplo ahora que fui, le digo a mi má porque aquí salen buenos los frijoles? y haya no me salen buenos, y dice ella no pues depende como lo haces, es que el sabor del frijol no es igual al de allá, si es cierto el frijol de aquí el negro uno lo pone a coser y casi no tiene el mismo sabor que el de haya, es lo que yo no le hayo, porque allá está más bueno y aquí está más malo, no sé qué es lo que hace falta, eso es lo que no he podido entender. ¡Si usted va y se hace unos nopalitos haya están bien buenos y aquí no sabe igual, según dice mi mamá será que allá son puros fertilizantes dice y haya no, son naturales! porque allá están en la cerca con la pura agua de la lluvia dice ella, es nopal de lluvia, no es nopal de riego. A veces digo yo que es la mano que lo que los hace, uno le halla el sabor a lo que está haciendo la mamá, yo quise ir a comer lo que hace mi madre pues”. (Informante 4)

“Si la barbacoa, con una fiesta familiar, con un cumpleaños, nosotros la usamos para festejar, en las fiestas hacemos también pozole, eso nos da alegría, y el compartir con la familia, nos sentimos bien a gusto. (Informante 1)

Con las expresiones de la informante clave, se comprende que la elaboración y consumo de las comidas tradicionales se comparte cuando es una festividad, se puede decir que la comida tradicional es sinónimos de felicidad, alegría, y convivencia, como sentimientos de identidad que dan sentido de pertenencia a su lugar de origen. El sentimiento de identidad es parte de la cohesión de los grupos culturales, y se refleja en los sentimientos, percepciones y vínculos que se construyen a través de las prácticas cotidianas desarrolladas por las personas en un grupo o espacio donde se vive (Huerta, 2018).

Se finaliza este apartado mencionando, que, en cada comunidad, pueblo o grupo, la cultura alimentaria es distinta, pues depende del lugar donde se encuentran. Las formas de elaboración y alimentos son distintas, por lo que se reconoce que los estudios culturales sobre la alimentación no se pueden hacer de manera rígida, sino que es necesario analizar el contexto geográfico, político, económico y cultural en el que se encuentra establecido el grupo. Por lo tanto la cultura alimentaria de la población de la colonia el Chorizo, es una cumulo de

diversas identidades, los cuales se representan en sus tradiciones familiares y fiestas tradicionales que caracterizan la región agrícola del valle de Culiacán y Navolato y se caracteriza por ser una combinación cultural, donde las comidas tradicionales son parte de la resistencia al cambio, siendo estos aspectos característicos de los grupos inmigrantes que se establecen en la región hortícola de Culiacán y Navolato.

CONCLUSIONES

Si bien es cierto que en la actualidad el tema de la alimentación se ha convertido en un tema relevante, se han enfocado a temas relativos a la nutrición, a las dietas de niños y adolescentes, se han olvidado de estudiar los determinantes sociales y culturales que influyen en sus dietas, por lo que en este estudio se enfocó a conocer, idéntica y comprender la cultura alimentaria, reconocida como una expresión de los grupos sociales manifestada en todas aquellas prácticas heredadas y adquiridas, creencias y significados referentes a la alimentación. Por lo que se reconoció la comunidad de El Chorizo, caracterizada por la marginalidad y un ente regional y cultural diverso, donde cohabitan familias inmigrantes de distintos Estados de la república y regiones del Estado de Sinaloa.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se concluye que las mujeres madres de familia poseen creencias y saberes con respecto al uso, elaboración y preservación de los alimentos, los cuales se vinculan a la salud y como una parte de la identidad cultural de los lugares de origen. Puesto que se identificó una serie de metodologías propias de sus espacios originarios que vienen a reproducir en su nuevo espacio de supervivencia, y muchas de ellas convivencia construyeron formas de elaborar las comidas adaptándose al espacio, región donde se establecieron, adoptando su estilo de vida de acuerdo a su condición social y económica. Se puede decir que las tradiciones culinarias heredadas por sus antepasados en las mujeres madres de familia, son parte de la resistencia al cambio cultural.

Las comidas tradicionales despiertan sentimientos, que en ellas se reflejan en la búsqueda de elaborar comidas que sean del agrado de los hijos y esposo, principalmente en las comidas elaboradas para las fiestas tradicionales, cumpleaños, bodas, entre otras. Por otro lado, hay ciertas creencias que motivan sus prácticas alimentarias, aunque causen "extrañeza" a las/os trabajadores sociales y los profesionales de la salud, son creencias que son vividas cotidianamente en las comunidades y que las mujeres madres de familia practican para evitar problemas de salud en su familia, por lo que no tienen por qué transformarse, y deben ser tomados en cuenta por quienes orientan a las mujeres madres de familia en construir una verdadera dieta para contribuir adecuadamente

a su nutrición. Ejemplo de ello, es el no consumo de ciertos alimentos durante la menstruación, y embarazo o recuperación de este.

Aunado a ello, existen saberes que deben ser rescatados por quienes promueven la salud de las mujeres, en sus diversas etapas de vida, específicamente en las formas de alimentarse como los son el consumo de té y alimentos para la recuperación del cuerpo después del parto y los alimentos que se deben de consumir en el embarazo. Así también en rescatar las percepciones en cuanto el consumo alimentario de hombres y mujeres como recomendaciones nutricionales. Se debe reconocer el posicionamiento subjetivo que tienen las mujeres sobre la posición en la familia y los sentimientos expresados en la alimentación para futuras investigaciones.

Finalmente se propone que las culturas alimentarias de los grupos inmigrantes, sean consideradas al momento de elaborar los componentes de los programas alimentarios y de salud, puesto que se considera de suma importancia que las políticas sociales alimentarias y nutricionales tomen en cuenta tanto aspectos como hábitos, creencias, saberes ancestrales, como parte del estilo de vida de quienes son los receptores de sus programas, considerando además que poseen una identidad propia y rasgos distintos al resto de la población, pues se pretende lograr que la mayor parte de las personas puedan consumir lo necesario para vivir y hacerlo en el contexto de una tradición que le proporcione al mismo tiempo identidad y que se identifique como tal.

Finalmente se concluye, que, desde la disciplina de Trabajo social, se pretendió iniciar una línea de investigación desde lo local, con respecto a la alimentación, salud y cultura y género, en la idea de contribuir a la promoción a la salud dirigido a los grupos en estado de vulnerabilidad. Por lo que este estudio, es un punto de unión entre lo médico y lo social; es una mirada desde lo social y cultural al problema del problema de la salud nutricional.

LITERATURA CITADA

- Acosta M G (2015). Cultura Alimentaria en las Mujeres Madres de Familia de la Colonia El Chorizo, de un espacio marginal de Culiacán Sinaloa. Universidad Autónoma de Sinaloa, Facultad de Trabajo Social, Culiacán.
- Briones, G. (2006). *Teorías de las Ciencias Sociales y de la educación, Epistemología*. México: Trillas editorial.
- Cervantes H, J; Cruz-L, A; Salas G J, M.; Pérez F, Y; Torres C, G (2016). Saberes y tecnologías tradicionales en la pequeña agricultura familiar campesina de México. *Revista de Geografía Agrícola*, núm. 57, pp. 7-20.

- Contreras H, J y Gracia A, M. (2005). *Alimentación y cultura: perspectiva antropológica*. España: Ariel.
- Cota G, I (2018). La identidad cultural / cultura nacional parte de la diferenciación, a partir de los productos específicos de cada cultura. 60° Congreso de la Western Social Science Association (WSSA). lclaustro.edu.mx/claustro/index.php/pages-2/item/49-tradiciones-alimentarias-contemporaneas-en-latinoamerica
- Duhart, F(2004), Consideraciones transcontinentales sobre la identidad cultural alimentaria, *Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales*, Instituto Europeo de Historia de la Alimentación, Tours, París, s/a, p. 5.
- Fischler, C (1995). *El omnívoro: el gusto, la cocina y el cuerpo*. España: Anagrama.
- Huerta Orozco Alfredo (2018). El sentido de pertenencia y la identidad como determinante de la conducta, una perspectiva desde el pensamiento complejo. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, vol. 9, núm. 16, pp. 83-97. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521654339005/html/>
- Kaplan, A y Carrasco, S. (1999). *Migración, cultura y alimentación: Cambios y continuidades en la organización alimentaria, Gambia a Cataluña*. España: Ballaterra.
- Leyva Ortiz F (2019). Reconocimiento del conocimiento: Los saberes tradicionales indígenas como factor para alcanzar el desarrollo sostenible. *Revista de Derechos Fundamentales Debate*, n 11. <https://vlex.com.mx/vid/reconocimiento-conocimiento-saberes-tradicionales-847497496>.
- Lomnitz, C. (1995). *Salidas del Laberinto: Cultura e ideología en el espacio nacional mexicano*. México: Editores Planeta
- Market Data México (2022). Colonia Aguaruto, Centro, Culiacán Sinaloa. <https://www.marketdatamexico.com/es/article/Colonia-Aguaruto-Centro-Culiacan-Sinaloa>.
- Montenegro, M. (2019). Patrimonio y Alimentación: miradas “otras”. *Difusiones*, 17(17), 51–60. Recuperado a partir de <http://revistas.ucse.edu.ar/ojsucse/index.php/difusiones/article/view/90>.
- Troncoso P (2019). Comidas tradicionales: un espacio para la alimentación saludable. *Perspect Nut Hum* vol.21 no.1 Medellín. cielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-41082019000100105.

- Ortega V y Castañeda P (2018). *Boletín Científico Sapiens Research*, ISSN-e 2215-9312, Vol. 8, Nº. 2, 2018, p. 18-28
- Ortega V M. y Castañeda, P.A. (2017). Acculturation and Dietary Change in Mexican-American Immigrant Wome. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 211-243.
- Villoro, L. (1982). *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI.
- Villalva, M e Inga C F (2020). Saberes ancestrales gastronómicos y turismo cultural de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo. *Revista Cumbres* Vol.6 N°2. Versión electrónica ISSN 1390 3365.
<http://investigacion.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/Cumbres>

SÍNTESIS CURRICULAR

Gladis Zulema Acosta Moreno

Maestras en Ciencias de Trabajo Social con acentuación en Sistemas de Salud. Pasante de Doctorado en Trabajo Social, Profesora e Investigadora de la Facultad de Trabajo Social Culiacán, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, Líneas de investigación de Salud, Política Social y Trabajo Social, así como Trabajo Social en el área educativa. Autora de artículos y capítulos de libros. Miembro activa de La Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS).

Rosario Edith Ortiz Félix

Doctora Ciencias de Enfermería – Universidad Autónoma de Sinaloa, miembro del Sistema Nacional de Investigación de Conacyt, SIN I. Profesora de la Facultad de Enfermería Mochis, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, pertenece al Núcleo Académico Básico de Posgrado en Trabajo Social, Culiacán, sus líneas de Investigación son, Salud y nutrición.

PUEBLOS INDÍGENAS: RESISTENCIA Y RESILIENCIA

INDIGENOUS PEOPLES: RESISTANCE AND RESILIENCE

María del Rosario **Romero-Castro**¹

Resumen

En el mundo hay más de 476 millones de personas que se definen a sí mismas como indígenas, las cuales están distribuidas en unos 90 países. En América Latina existen más de 400 grupos, cada uno con su propia lengua y cultura. La mayor concentración de pueblos indígenas se encuentra en Asia y el Pacífico, representa el 70% del total y el 6% de la población mundial, pero constituyen el 15% de quienes viven en la pobreza, (Banco Mundial, 2021). Los pueblos indígenas poseen un conocimiento y del entorno natural profundo, variado y con raíces locales, las tierras y los territorios indígenas tradicionales albergan y protegen cerca del 80% de la biodiversidad del planeta, tienen experiencias ancestrales acerca de cómo adaptarse, mitigar y reducir los riesgos derivados del cambio climático y los desastres naturales. Estos pueblos, también denominados originarios, a menudo son objeto de discriminación, a lo largo de los siglos, se han visto desposeídos de sus tierras, territorios y recursos y en consecuencia muchas veces han perdido el

control sobre su propia manera de vivir, por ello, mejorar la seguridad de la tenencia de la tierra, fortalecer el buen gobierno, promover las inversiones públicas en servicios de buena calidad y culturalmente adecuados, y apoyar los sistemas indígenas de resiliencia y los medios de subsistencia, son medidas cruciales para reducir los aspectos multidimensionales de la pobreza de las comunidades indígenas que han resistido física, moral y culturalmente a siglos de atropellos y arbitrariedades sufridas en su contra, para preservar sus territorios, identidad, creencias, costumbres, lenguas y cultura, en suma, sus formas de vida legadas por sus ancestros. En este sentido, la resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, es decir, la capacidad de proteger la propia integridad, bajo presión y, por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles.

Palabras clave: comunidades originarias, sumisión pasiva, sobrevivencia, identidad y adaptación.

¹ Directora de Desarrollo Curricular y Prácticas Educativas. Universidad Autónoma Indígena de México. rosarioromero@uaim.edu.mx

Abstract

In the world there are more than 476 million people who define themselves as indigenous, which are distributed in about 90 countries. In Latin America there are more than 400 groups, each with its own language and culture. The highest concentration of indigenous peoples is found in Asia and the Pacific, they represent 70% of the total and 6% of the world population, but they constitute 15% of those living in poverty (World Bank, 2021). Indigenous peoples have deep, varied knowledge of the natural environment with local roots, traditional indigenous lands and territories shelter and protect nearly 80% of the planet's biodiversity, have ancestral experiences on how to adapt, mitigate and reduce risks arising from climate change and natural disasters. These peoples, also called native peoples, are often the object of discrimination, over the centuries, they have been dispossessed of their lands, territories and resources and

consequently have often lost control over their own way of living, for this reason, improving land tenure security, strengthening good governance, promoting public investment in good-quality and culturally appropriate services, and supporting indigenous resilience and livelihood systems are all crucial steps to reduce multidimensional issues of the poverty of the indigenous communities that have physically, morally and culturally resisted centuries of abuses and arbitrariness suffered against them, to preserve their territories, identity, beliefs, customs, languages and culture, in short, their ways of life bequeathed by their ancestors. In this sense, resilience distinguishes two components: resistance against destruction, that is, the ability to protect one's own integrity, under pressure and, on the other hand, beyond resistance, the ability to forge a positive vital behavior despite the difficult circumstances.

Keywords: original communities, passive submission, survival, identity and adaptation.

INTRODUCCIÓN

Aun cuando en Latinoamérica se han experimentado importantes avances en términos de reducción de la pobreza, los pueblos indígenas se han beneficiado poco o nada del crecimiento de la última década, de acuerdo con información publicada por el Banco Mundial en 2014.

Asimismo, informa que en promedio, el número de indígenas que viven en la pobreza ha disminuido, pero la brecha que media entre ellos y otros sectores de América Latina se ha mantenido igual o se ha expandido. El resultado es que los pueblos indígenas actualmente tienen el doble de probabilidades de ser pobres y son 2.7 veces más propensos a vivir en pobreza extrema. Del mismo modo, a pesar de la expansión general de la cobertura de servicios básicos a hogares indígenas, los pueblos indígenas siguen teniendo entre la mitad y un tercio de probabilidades que otros latinoamericanos de tener acceso a saneamiento básico y electricidad.

La definición de quién es y quién no es indígena ha cobrado una importancia cada vez mayor y es un tema controvertido en América Latina debido a que, tras la aprobación de un nuevo conjunto de marcos normativos, pactos y tratados

internacionales salvaguardando los derechos de los pueblos indígenas, las poblaciones indígenas con frecuencia dependen de su reconocimiento oficial para ser protegidas o incluidas en aspectos de toma de decisiones que pueden afectar sus vidas, sus patrimonios y sus culturas.

De igual manera, el Banco Mundial en su informe de 2014, hace referencia que existen más de 36.6 millones de indígenas en América Latina, lo cual representa el 7% de la población total. México, Guatemala, Perú y Bolivia concentran las poblaciones más numerosas en términos tanto absolutos como porcentuales, representando más del 80 por ciento del total regional (aproximadamente 30 millones).

Este organismo informa que si bien, los territorios tradicionales han sido uno de los referentes más comunes de continuidad histórica, identidad y autodeterminación para los pueblos indígenas, el 48% de la población indígena latinoamericana reside actualmente en centros urbanos. Esta transición obedece a numerosos factores, pero uno de los que propician la migración del campo a la ciudad son las grandes disparidades que existen entre ambos espacios en términos de acceso a servicios públicos, así como de oportunidades económicas.

En las ciudades, los indígenas tienen 1.5 veces más probabilidades de tener acceso a electricidad y más de 1.6 veces más probabilidades de tener acceso a agua potable. Asimismo, las poblaciones indígenas urbanas tienen 1.2 veces más probabilidades de terminar la educación primaria, 3 veces más probabilidades de concluir la secundaria y 7.8 veces más probabilidades de culminar estudios de educación superior.

Sin duda, el vertiginoso proceso de urbanización no es un fenómeno exclusivo de los pueblos indígenas. De hecho, América Latina se ha convertido en una de las regiones más urbanizadas del mundo, a consecuencia de la migración masiva y acelerada de las zonas rurales que ha tenido lugar en las últimas décadas. Sin embargo, lo que distingue a los pueblos indígenas es la fuerza con la que las disparidades existentes entre el campo y la ciudad los golpean. Además, las poblaciones indígenas urbanas siguen siendo altamente vulnerables en comparación con los pobladores urbanos no indígenas, y están expuestas a nuevas dimensiones de exclusión (Banco Mundial, 2014).

El porcentaje de personas indígenas que viven en asentamientos urbano-marginales es considerablemente superior al de personas no indígenas; la mayoría de las veces del doble o más. Uno de cada tres pobladores indígenas urbanos vive en un asentamiento urbano-marginal, por lo general sectores caracterizados por la inseguridad, la insalubridad y la vulnerabilidad.

En México, los pobladores indígenas urbanos tienen el doble de posibilidades de carecer de electricidad y conexión de agua potable frente a otros habitantes de la ciudad, casi tres veces más probabilidades de residir en una vivienda con piso

de tierra y casi cinco veces más probabilidades de no contar con saneamiento. Los movimientos migratorios urbanos también acaban con las redes de apoyo social y sistemas tradicionales de tenencia de la tierra, exponiendo potencialmente a los indígenas a nuevas vulnerabilidades.

Los trabajadores indígenas tienen menos posibilidades de obtener un empleo estable que incluya beneficios sociales tales como seguridad social, seguro de salud, fondos de jubilación y otras compensaciones de ley. Incluso, si un indígena cuenta con educación superior su remuneración podría diferir sustancialmente de aquella que percibe una persona no indígena con las mismas calificaciones. Además, los pueblos indígenas no se han beneficiado equitativamente del crecimiento exponencial y la democratización de nuevas tecnologías. Los indígenas también están rezagados en acceso a internet y propiedad de computadoras. La división digital exagera las formas de exclusión previamente existentes en la medida en que el acceso a la tecnología se está convirtiendo en un aspecto clave de capital social en las sociedades latinoamericanas.

Debido a la persistencia de su situación de exclusión, los pueblos indígenas actualmente representan alrededor del 14% de los pobres (que viven con menos de 4 dólares al día) y 17% de todos los latinoamericanos que viven con menos de 2.50 dólares al día, pese a que representan el 7% de la población.

A pesar de las extensas leyes y reglamentos destinados a proteger las lenguas y culturas originarias, así como el reconocimiento generalizado de la importancia de incluir estrategias de educación intercultural bilingüe en el sistema escolar, en la actualidad la participación escolar entre indígenas está fuertemente asociada a la pérdida de sus lenguas.

La exclusión de los pueblos indígenas no solamente les impide disfrutar de los potenciales beneficios del crecimiento económico de la región, sino que también resulta costosa y perjudicial para las economías latinoamericanas. Eliminar la exclusión social, por lo tanto, no solo es importante en sí mismo, a fin de construir una sociedad más equitativa, justa y próspera, sino que también constituye una necesidad colectiva, ya que es poco probable que América Latina venza la pobreza y alcance el desarrollo sostenible sin la participación efectiva de sus sociedades indígenas. En la Conferencia Preparatoria Global Indígena para la Reunión Plenaria de Alto Nivel de la Asamblea General de las Naciones Unidas (2013), se hizo la siguiente declaración:

Las prioridades de los Pueblos Indígenas para el desarrollo se basan en el reconocimiento pleno, igualitario y efectivo de nuestros derechos a las tierras, territorios, recursos, aire, hielo, océanos y aguas, así como montañas y bosques, y de la conexión entre las costumbres, sistemas de creencias, valores, lenguas, culturas y saberes tradicionales.

Pueblos indígenas en México

*Si has de morir por una causa,
procura que esa causa sea la razón por la que vives.
(Oscar Chapital)*

En México se reconocen, al menos, 68 pueblos indígenas conforme al criterio etnolingüístico y al pueblo afroamericano; Asimismo, de acuerdo a informes del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2020), 23.2 millones de personas de 3 años o más se autoadscriben como indígenas, los cuales representan 19.4% de la población en ese grupo de edad a nivel nacional (INPI, 2021).

Por otro lado, 11.9 millones de personas viven en hogares indígenas, que representan 9.5% de la población total del país, e identifican 7.4 millones de hablantes de lenguas indígenas, que significa el 6.1% de los habitantes mayores de tres años del país. Además, 2.6 millones de personas se consideran afroamericanas, lo que representa 2% de la población a nivel nacional (INEGI, 2020).

De acuerdo con información difundida por el INPI (2021), México es la cuarta nación en diversidad biológica en el mundo. La mayor parte de esta biodiversidad se encuentra en territorios indígenas y se combina con la riqueza cultural de los pueblos. Cerca del 50% de las cabeceras más importantes de las cuencas hidrográficas del país están ocupadas por pueblos indígenas; las regiones de mayor precipitación pluvial están en sus territorios donde se capta el 23.3% del agua del país.

En México, la población indígena por el criterio de hogares se encuentra presente en la tercera parte de las localidades habitadas del país, casi en todos los municipios (2,433) y en todas las entidades federativas. Ocho entidades cuentan con más de 500,000 indígenas, que representan el 75 por ciento del total: Chiapas, Oaxaca, Puebla, México, Veracruz, Yucatán, Guerrero e Hidalgo (INEGI, 2020). Según el criterio de autoadscripción en los estados de Oaxaca y Yucatán dos de cada tres personas se consideran indígenas.

Estas cifras han sido muy variadas en los últimos 500 años, refiere Bonfil (1991), que la población indígena en México en 1519 era de 25.3 millones; cuatro años después en la época de la conquista, descendió a 16.8 millones; para 1548 había 2.6; y en 1595, había descendido a 1.3 millones. La población indígena comienza a crecer lentamente a partir de la segunda mitad del siglo XVII. Según Bonfil, las causas de tal mortandad se deben a la violencia guerrera de la lucha contra los españoles y a las epidemias provocadas por enfermedades traídas por los invasores, que eran desconocidas en el mundo precolonial y frente a las cuales

los naturales de estas tierras carecían de resistencias. La viruela, la peste, el tifo e incluso la gripe eran enfermedades desconocidas en América y por eso sus habitantes no tenían defensas contra ellas.

A lo largo de los siglos XVI y XVII sucesivas epidemias los asolaron, provocando en México la muerte de más de la mitad de la población indígena. El impacto de esta mortandad sobre las culturas indígenas fue terrible, pues perdieron fuerza, conocimientos y capacidad de resistencia. En algunos casos, grupos enteros desaparecieron a causa de estas enfermedades. Por otro lado, el régimen colonial establecido por los españoles modificó muchos aspectos de la vida de los pueblos indígenas. En primer lugar, los españoles fueron los primeros en llamar “indios” a los habitantes de estas tierras y en agrupar a todos bajo esta categoría, pese a las grandes diferencias que existían entre ellos.

Para los españoles todos los indios tenían varias cosas en común:

- Eran paganos, no practicaban la religión católica y por ello debían ser conquistados y evangelizados, esto es, forzados a convertirse a esa religión.
- Los españoles pensaban que los indios eran inferiores a ellos en todos los aspectos, por lo que debían gobernarlos y protegerlos.
- En tanto colonizados, los españoles obligaron a los indios a trabajar para ellos y a pagar tributos a la Corona; es decir, al rey de España.

La categoría de indio implicó desde su origen en el siglo XVI una relación de inferioridad y dominio, y a todo lo largo del periodo colonial los nuevos indios, o sea todos los pobladores indígenas de México, fueron tratados de esa manera. De hecho, muchos de los prejuicios racistas que existen hoy en contra de los indígenas se originan en esta concepción colonial de los “indios” (Navarrete, 2008).

Pese a relegar a los indígenas a un estatus inferior y subordinado, el régimen español no buscó exterminarlos, ni hacerlos desaparecer, ni integrarlos a los grupos españoles que se establecieron en México. Esto se debió a que el trabajo y el tributo de los indígenas fue siempre una fuente de riqueza para el gobierno y para los españoles y criollos que se establecieron en estas tierras. Les convenía que los indios siguieran existiendo y continuaran trabajando y produciendo.

Debido a esto, las leyes españolas reconocieron el derecho de las comunidades indígenas a ser dueñas de suficiente tierra para poder cultivar y sobrevivir, y también les permitieron defender esta propiedad comunitaria en los tribunales coloniales. Gobernar a los indígenas y explotar su trabajo resultó mucho más fácil en Mesoamérica, donde las poblaciones indígenas ya estaban acostumbradas a obedecer a un gobierno y a pagar tributo. Sin embargo, en esta área cultural hubo pueblos que aceptaron más fácilmente la dominación española, sobre todo los que

se habían aliado con los conquistadores en el Altiplano Central, y otros que se resistieron mucho más a ella, como los mayas y los mixes de Oaxaca.

En cambio, los pueblos de Aridoamérica, que no estaban acostumbrados a tener un gobierno ni a pagar tributos o trabajar para otros, estuvieron mucho menos dispuestos a aceptar la dominación colonial. Por ello, en estas regiones la colonización española, asistida por indígenas de Mesoamérica, fue mucho más lenta y enfrentó resistencia más violenta. En muchos casos, los grupos aridoamericanos, que tenían pocos miembros, fueron exterminados; en otros, se les forzó a modificar radicalmente su forma de vida, volviéndolos agricultores sedentarios, lo que implicó un etnocidio, es decir, la destrucción de sus culturas y sus identidades étnicas, aunque no su muerte como personas.

Los pueblos indígenas han sobrevivido durante los últimos cinco siglos porque han sabido adaptarse a las nuevas realidades, aprender de la cultura europea y de las culturas africanas que llegaron a nuestro país, así como, de las grandes transformaciones que ha traído la independencia y la modernización del país. Ser indígena no ha significado aferrarse al pasado, sino saber armonizar el cambio con la continuidad, la fidelidad a las tradiciones con la capacidad de adaptación.

Resistencia de los pueblos indígenas en México

*No más con perfidia fueron muertos,
no más como ciegos murieron,
no más sin saberlo murieron
(Códice Florentino).*

La resistencia de los pueblos indígenas tiene su origen desde los primeros momentos de la llegada de los españoles a América. Ha sido su respuesta ante la exclusión permanente de la que han sido objeto. Esa resistencia es lo que les ha permitido sobrevivir conservando un conjunto de elementos culturales que consideran propios, respecto a los cuales demandan el derecho exclusivo de tomar decisiones. La resistencia ha adoptado distintas formas, desde la resistencia subterránea o cotidiana, hasta la lucha o resistencia frontal. Ambas han estado conectadas entre sí, formando una sola estrategia de sobrevivencia (Smeke, 2000).

Navarrete (2011), aduce que ante las imposiciones del régimen colonial español, los pueblos indígenas de México buscaron defender sus formas de vida, sus gobiernos locales, su cultura y sus valores. Para lograr estos objetivos utilizaron diversas estrategias: desde la colaboración con los españoles para

obtener concesiones y privilegios, hasta la rebelión abierta, pasando por diversas formas de resistencia. Por ejemplo, los pueblos del Altiplano Central fueron integrados desde muy temprano a la economía y al sistema político español, perdiendo con ello a sus antiguos gobernantes, así como, la cultura y la religión que practicaban.

Se convirtieron básicamente en comunidades de campesinos preocupadas principalmente por defender sus tierras y mantener su identidad comunitaria. Estos pueblos aceptaron rápidamente el catolicismo y convirtieron a sus santos patronos en símbolos de su identidad étnica. Así pudieron sobrevivir bajo el gobierno español, adaptándose y colaborando con sus dominadores. Significativamente, en el centro de México no hubo ninguna rebelión importante contra los españoles a lo largo de los tres siglos que duró la Colonia (Navarrete, 2011).

También señala este autor, que esta adaptación fue tan exitosa que esas comunidades han logrado sobrevivir hasta la fecha, defendiendo sus tierras y celebrando a sus santos patronos, aunque la mayoría habla español y ya no se considera indígena, y agrega que en otras regiones de Mesoamérica, como la zona maya y el actual estado de Michoacán, el régimen español era más débil y permitió que los pueblos indígenas conservaran aspectos claves de su cultura y de su religión, lo que les dio herramientas para resistir más abiertamente el dominio español y organizar importantes rebeliones armadas en su contra.

A su vez, pueblos que vivían en regiones montañosas de difícil acceso, como los mixes de Oaxaca, los huicholes y coras de Nayarit y Jalisco y los tarahumaras de Chihuahua, pudieron escapar al dominio español durante varios siglos. Sólo fueron dominados indirectamente por medio de los misioneros católicos que se establecieron en su zona. Algo parecido sucedió con los yaquis, los seris y los pápagos de la zona desértica de Sonora.

México no está constituido por una sociedad culturalmente unificada, por el contrario, es un país que se caracteriza por las diferencias, así como las desigualdades. Estas no han sido vistas desde el poder que ha tomado como suya la autoridad y la vigilancia, el desprecio y el castigo, produciendo un efecto de sumisión y agresión.

Los atributos que se les asigna al “otro” como peligroso y temible, se basan en prejuicios, como el olor, la etnia, el lenguaje, la religión, o rasgos físicos como la nariz, el color de la piel, etcétera. Los pueblos indígenas siempre han sido cosa aparte por exclusión u olvido, y se les han atribuido una innumerable gama de prejuicios; por lo mismo, sus problemas han sido solo “cosas de indios”, de acuerdo con estudios realizados por Smeke (2000) en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.

Smeke agrega que la diversidad cultural en México se ha visto como un “problema”. Los procesos civilizatorios que ha adoptado nuestro país, a los largo de su historia, los han excluido permanentemente. Dominación, opresión, despojo y racismo de los conquistadores fueron seguidos de reformas liberales que reivindicaban al pasado indio como propio, mas no al indio real. De nuevo la exclusión y la aversión hacia lo indígena. A pesar de la revolución y la reforma agraria, el indio continúa en situación de pobreza y desigualdad.

En un momento donde se suponía que el país estaba a un paso de entrar a la modernidad, Chiapas puso en la agenda la pobreza e injusticia en la que viven muchos mexicanos, y que parecían olvidadas. Los movimientos rebeldes no se engendran por azar. Históricamente han nacido por hambre de justicia, por olvido o por hastío de ser “los otros”. La resistencia se mueve, cambia de lugar y puede adoptar diversas formas, desde la resistencia o lucha frontal, hasta la resistencia subterránea. Estas formas se conectan entre sí formando parte de una sola estrategia de sobrevivencia.

El orden colonial negó a la civilización mesoamericana, por lo que las culturas mesoamericanas se vieron, desde entonces, en la necesidad de reorganizarse a la defensiva como culturas de resistencia.

Los indígenas, aunque han opuesto diversas formas de resistencia frontal, han parecido sumisos y pasivos ante todas las arbitrariedades efectuadas en su contra, como indiferentes a todo lo que es exterior, aceptando la condición inhumana en la que viven; pero la realidad es que su presencia es el resultado de una voluntad de resistencia y sobrevivencia, porque esta sumisión y pasividad han sido refractarias al poder. Sumisión y resistencia han coexistido.

De acuerdo con Smeke (2000), la resistencia subterránea se orienta a la conservación de los espacios de la cultura propia que el grupo ha logrado mantener pese a la presión de la dominación. La cultura propia es el eje de la resistencia, el sustento de la identidad del grupo y la base indispensable de su continuidad. Esto ayuda a entender la necesidad de los grupos indígenas de conservar sus espacios de autonomía; de ahí la importancia de los mecanismos de resistencia. La dinámica de la dominación, junto con la resistencia cultural de los pueblos colonizados, permite explicar en la actualidad la presencia de las culturas indias.

La hegemonía, legitimidad y derecho de los dominadores no se han constituido en el vacío. Se construyen y se definen a partir de la resistencia frontal o subterránea de los oprimidos, y no con su subordinación. La resistencia campesina de siglos ha moldeado, desde abajo, la cultura política y ha condicionado, en gran medida, el carácter y el modo de gobernar de la elite e incluso algunas de sus relaciones interiores, que han sido herencia de las tradiciones caudillistas y caciquiles.

Al interior de las comunidades indígenas, ha existido una cultura de resistencia que puede parecer inmovilidad, pero no lo es; es, más bien, la adopción de los cambios indispensables con el fin último de permanecer y seguir siendo ellos mismos. Las culturas indígenas no son estáticas, el cambio que han sufrido no es de ruptura, sino de continuidad, ya que estos pueblos siguen existiendo articulados según la matriz cultural de la civilización mesoamericana. Estos pueblos han descubierto, en la opresión y la lucha contra ella, el verdadero sentido de su historia.

Los aspectos simbólicos tienen un papel preponderante en el orden de la resistencia y, por tanto, en la lucha por el poder. El espacio de lo simbólico está ligado con las creencias religiosas, las costumbres y las prácticas sociales, comunitarias, etcétera. Cabe destacar la importancia que tienen, sólo por señalar algunos ejemplos, el vestido, los hábitos alimenticios, las fiestas, las danzas, los rituales anuales y, sobre todo, el lenguaje, dentro del que se encuentran el arte, la música, la literatura y la oralidad (Smeke, 2000).

Yemi Smeke distingue cuatro formas importantes de resistencia indígena:

- Resistencia oral
- Sincretismo religioso
- Resistencia frontal
- Resistencia pacífica

Resistencia oral

La lengua es uno de los elementos más sustanciales de la cultura de los pueblos originarios. La tradición oral es el único escondite posible, en la cual reside la explicación originaria. Las hazañas de estos pueblos siguen siendo el hilo conductor de su historia.

Refiere Smeke (2000), que desde la conquista, algunos indios ilustrados trataron sin éxito de perpetuar los fragmentos de su historia, pero pocos textos lograron salvarse de la hoguera o del criollismo del siglo XVIII, y es que los hombres que vinieron después, españoles y ladinos, no eran parte de ese universo; vinieron como un cataclismo más, como una plaga que hubo de ser difícilmente integrada a las explicaciones originarias: para que su flor viviese (diría el profeta Chilam Balam) dañaron y sorbieron la flor de nosotros.

Existen un sinnúmero de relatos mágico-clandestinos que ayudaron a definir la identidad del indio, rebasando el marco de la comunidad o de la etnia y que conformaron ese extenso complejo conocido desde el siglo XVI como nagualismo, la principal forma organizativa de la resistencia india durante siglos;

cuando las almas animales de los ancestros, sus wayjeletik, protegieron con dificultad a las comunidades de los peligros exteriores.

Así, la resistencia oral, y particularmente lingüística, ha sido importante, porque la preservación de la lengua propia, y a través de ella, de los propios relatos, es base fundamental para que se mantengan los códigos más profundos que expresan una manera de ver y entender el mundo.

El idioma de las culturas mesoamericanas ha sido agredido sistemáticamente para estimular el aprendizaje del español. El uso de las lenguas indígenas estuvo formalmente prohibido en algunas escuelas, incluso durante el recreo, y los maestros castigaban, a veces corporalmente, a los alumnos que lo hablaban. Aunque algunas lenguas han desaparecido, el número de hablantes de lenguas indígenas ha crecido constantemente en los últimos sesenta años.

A su vez, el idioma está profundamente unido al pensamiento religioso en la cultura indígena, por lo que no puede modificarse uno sin lesionar al otro, no puede comprenderse a uno sin comprender al otro; son un soporte esencial y la razón de ser de los pueblos que a cinco siglos de explotación y represión siguen teniendo la mayor identidad de todos los grupos humanos que viven en el territorio mexicano (Smeke, 2000).

El sincretismo religioso

El aspecto religioso, en algunos casos, se puede percibir como resistente; los indígenas no aceptan la religión impuesta, pero sí se apropian de elementos culturales de la cultura dominante, por lo que desarrollan entonces creencias sincréticas que tienen por objeto lograr su emancipación espiritual.

El sincretismo es visto como un complejo proceso de apropiación, mediante el cual las diversas sociedades indias han hecho suyos símbolos, signos y prácticas de la religión impuesta, para reorganizarlos y reinterpretarlos en el seno de su propia matriz religiosa, o sea que los han aceptado, pero supeditados a un esquema que no es exclusivamente cristiano y que tiene su origen en la religión mesoamericana. Pero este esquema propio no es ni ha sido inmutable, ya que cambia y se reestructura a lo largo del tiempo, sobre todo porque es patrimonio de grupos oprimidos. Lo resistente se mueve, cambia de lugar.

Resistencia frontal

Alrededor de las rebeliones se reelaboran muchos aspectos de la cultura indígena; la memoria histórica se convierte en un recurso fundamental porque permite

mantener viva una historia de agravios y sufrimiento, y por otro lado, el saber que el sometimiento del que son parte es una situación transitoria, reversible, que puede ser cancelada mediante la sublevación.

La rebelión armada sólo se comprende si se enmarca en el contexto histórico de una resistencia permanente que adquiere modalidades distintas según las circunstancias, cambiantes también, de la dominación colonial (Bonfil, 1991), así como en formas de lucha política que han estado vigentes desde la Independencia hasta nuestros días.

Detrás del núcleo guerrillero hay cientos de personas: niños, ancianos, hombres y mujeres, silenciosamente cómplices o activamente proveedores de todo lo necesario para que este subsista, como información, alimento, ropa, rutas, armas, medicinas, correspondencia, etcétera. Es un indicador que, detrás de cualquier forma de levantamiento o resistencia frontal, existe una fuerte resistencia subterránea que alimenta a la primera, y que a la vez es su base y su fuerza moral.

Así como en el país los indígenas han adoptado formas de resistencia permanentes, buscando el rechazo a la sujeción y la reivindicación de su libertad, en Chiapas, la aparición del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), ha hecho una nueva llamada de atención de que en ese estado, la resistencia armada ha sido una prolongación de la guerra de conquista debido a las condiciones de vida que ahí prevalecen.

En Chiapas, desde la Conquista, ha existido una lucha frontal constante que se podría ver como una persistente y crónica guerra continua, a veces silenciosa y olvidada. Oyendo hablar a los sobrevivientes de las luchas armadas, bien podrían estar recitando luchas de la época de la Colonia o de la Independencia, o bien, anécdotas recientes de guardias blancas o grupos paramilitares.

El uso del ejército y la policía, para proteger los intereses de los grandes propietarios en los choques entre estos y los ejidatarios se hizo de uso corriente; además de los asesinatos de campesinos hay que añadir los asesinatos de terratenientes por campesinos, así como la quema y destrucción de poblados y alcaldías. Los asesinatos, quemas y expulsiones fueron de tal magnitud que a la época entre 1976 y 1980 se le denomina populismo sangriento (Smeke, 2000).

El levantamiento armado del EZLN es, sin duda alguna, el movimiento antineoliberal más impactante en todo el mundo. El EZLN gritó por su dignidad en contra del neoliberalismo el primero de enero de 1994, demandando para las comunidades indígenas: “trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz” (EZLN, 1994).

Resistencia pacífica

Históricamente la resistencia indígena a la violencia, la guerra, la exclusión, la discriminación y el detrimento de sus derechos, muestran formas armadas o violentas y formas no armadas y pacíficas; sin embargo, en la historia reciente y de manera más clara en las últimas décadas, se consolidan de manera general formas de resistencia pacífica y civil. Pero además, es significativo que ello ocurra en oposición autónoma frente a todos los factores de violencia, sean propiciados por el Estado, los paramilitares y las guerrillas, en el contexto del intenso y prolongado conflicto armado interno aún vigente (Villarraga, 2012).

Este autor refiere que, en consecuencia de lo anterior, se tienden a generalizar en los pueblos indígenas el rechazo a la guerra, la declaración de independencia y el no compromiso ni colaboración con ninguno de sus contendientes; así mismo, la proclamación de sus territorios como zonas de paz y la exigencia de garantías para sus territorios, comunidades, formas de organización social, cultura y gobierno propio.

Los pueblos indígenas conciben la paz de forma integral, a partir de la armonía entre los seres humanos y la naturaleza. La paz se traduce en las posibilidades que brinda una coexistencia pluricultural, de respeto a la diversidad étnica, de convivencia pacífica fundada en la democracia, el derecho a la diferencia, la autonomía, el ejercicio de los derechos humanos y colectivos y el respeto a la dignidad humana. A través de numerosos pronunciamientos los pueblos indígenas han dejado en claro sus demandas centrales de condiciones para la paz a partir de fortalecer su identidad.

El concepto de la paz asociado al movimiento indígena no se circunscribe a la superación del conflicto armado sino que se articula a su dinámica autónoma de resistencia, reivindicación territorial, cese de la violencia y posibilidad del ejercicio de sus derechos. Las propuestas de paz de los pueblos indígenas se asocian al logro del ejercicio de la autonomía por parte de los cabildos y las comunidades. Implican el rechazo a la presencia de todos los actores armados en sus territorios. Así mismo, conlleva la construcción de planes de vida con autonomía, la consolidación del gobierno, la justicia y la economía propias. Esto explica que antes que una definición de paz como tal para la concepción indígena radica en la opción de construcción de paz territorial, desde una agenda múltiple de compromisos (Villarraga, 2012).

Resiliencia de los pueblos indígenas

*Con cada golpe de la vida, como una escultura,
descubrimos quienes somos y mejoramos la visión del mundo...*

(Landolfi)

Desde hace mucho tiempo, la humanidad ha observado que algunos seres humanos logran superar condiciones severamente adversas y que, inclusive, logran transformarlas en una ventaja o un estímulo para su desarrollo biopsicosocial. Balderas (2014), quien estudió a un grupo de personas desde el nacimiento hasta los 40 años, notó que algunos niños que estaban aparentemente condenados a presentar problemas en el futuro llegaron a ser exitosos en la vida, a constituir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad. Algunos de ellos procedían de los estratos más pobres, de madres solteras adolescentes y de grupos étnicos postergados, además de tener el antecedente de haber sido de bajo peso al nacer.

Desde el decenio de los años ochenta ha existido un interés creciente por tener información acerca de aquellas personas que desarrollan competencias a pesar de haber sido criados en condiciones adversas, o en circunstancias que aumentan las posibilidades de presentar patologías mentales o sociales. Se concluyó que el adjetivo resiliente, tomado del inglés *resilient*, expresaba las características mencionadas anteriormente y que el sustantivo “resiliencia” expresaba esa condición.

En español y en francés *résilience* se emplea en metalurgia e ingeniería civil para describir la capacidad de algunos materiales de recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora. Así, el término fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos con la habilidad para resurgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse, a una vida significativa y productiva (Balderas, 2014).

Michael Rutter (1993), refiere que la resiliencia son mecanismo de respuesta ejercido por el hombre frente a situaciones adversas que distingue dos instancias netas: por un lado, su valor individual ante cualquier acontecimiento desestabilizante y por otro, la capacidad social mancomunada para construir una vía superadora de una realidad traumática y la define como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilita una vida sana en un medio hostil.

Boris Cyrulnik (2001), fue el primero en realizar aportes sustantivos en el ámbito de la sociedad, introduciendo el concepto de *oximoron* (maravilloso sufrimiento) en el mecanismo resiliente a partir de su propia experiencia en un

campo de concentración nazi y en el estudio de criaturas bolivianas en situación de calle. Según su hipótesis, la personalidad resiliente (*hardiness*) se caracteriza por una autoestima consistente, creatividad y capacidad de pensamiento crítico, lo cual posibilita enfrentarse de manera positiva a circunstancias adversas.

Duquesnoy (2014), describe que desde la llegada de los europeos la condición de los pueblos indígenas de América, se ha refrendado y sellado en una larga historia de interminables encuentros y desencuentros cuyos episodios hasta la fecha siguen desconocidos (u ocultos). Estas vicisitudes generaron hondos estigmas que han marcado hasta la fecha la construcción identitaria de las personas que se autoadscriben o no como indígenas.

Combinado con sutiles estrategias de resistencia, el genio de los pueblos originarios llegó a construir un conjunto de elementos susceptibles de asegurar su sobrevivencia como grupo y como individuos. Muchos han desaparecido física o culturalmente, y muchos otros han demostrado una terca voluntad para sobrellevar toda clase de amenazas y desastres. De ahí la importancia del concepto de la resiliencia, el cual debería permitir tener una percepción diferente sobre cómo un grupo sociocultural de importancia (un pueblo) logra sobrepasar los graves estigmas que lo afectaron. Ello merced al impacto constructivo de algunos de sus miembros, resilientes seguramente, que impidieron el hundimiento y la desaparición del pueblo considerado (Duquesnoy, 2014).

En la historia de los grupos, como en la de las personas, lo que impacta es lo que sucede cotidianamente, ya sea en el vecindario, en la familia o en las confrontaciones con los otros. Los eventos puntuales tienen una importancia innegable, pero el golpe de estas contingencias, si los lentos y complejos flujos históricos conllevan un proceso de reflexión, se ven a la vez integrados y reapropiados críticamente a la luz de los procesos diarios.

Los estratos profundos e íntimos de ciertos grupos, hoy declarados subordinados o categorizados como minoritarios, la combinación de los eventos históricos duros que los han y siguen trastornando, como las guerras, las escaramuzas, los genocidios, los despojos, etc., con las incomprensiones, vejaciones y amenazas vueltas cotidianas, genera un conjunto heurístico de pensamientos, emociones y actitudes suficiente para erigirse como matriz de reacciones y sentimientos que afectan duraderamente sus interacciones con su entorno (Duquesnoy, 2014).

Consideraciones finales

Podría decirse que la resiliencia es la entereza más allá de la resistencia. Es la capacidad de sobreponerse a un estímulo adverso. El ser resiliente no es ser

extraordinario: esta capacidad está en toda persona. La tarea es desarrollar esta capacidad con actitud y firmeza.

La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intra-psíquicos que posibilitan tener una vida sana en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos de las personas y su ambiente social y cultural (Rutter, 1993).

La resiliencia social o grupal, se da cuando un grupo, estructura social, institución o nación, forma estructuras de cohesión, de pertenencia, de identidad y de supervivencia como estructuras sociales complejas ilimitadas o no. Desarrolla formas de afrontamiento a eventos y situaciones, que pongan en riesgo al grupo y su identidad, formando lineamientos integradores que permiten la supervivencia, expansión e influencia del grupo.

A la vez, los individuos pertenecientes a la mayoría hegemónica, así como sus instituciones (que reflejan su dominio), son previsiblemente aprendidos como opresores reales o fantaseados, a lo que los primeros reaccionan desde la postura de la subordinación con su desfile lógico de sumisión, rebeldía y rechazo (Duquesnoy, 2014).

En México no existe una mayoría mestiza y una minoría indígena, sino muchos grupos con culturas y formas de vida diferentes, algunos indígenas y otros no. La discriminación hacia los indígenas que usan su propia lengua o su vestimenta típica, o incluso por sus rasgos físicos, les afecta seriamente, pues muchas veces les impide el acceso a servicios, trabajos y oportunidades que sí están disponibles para otros mexicanos.

Los pueblos indígenas han sobrevivido durante los últimos cinco siglos porque han sabido adaptarse a las nuevas realidades. Ser indígena no ha significado aferrarse al pasado, sino saber armonizar el cambio con la continuidad, la fidelidad a las tradiciones con la capacidad de adaptación. Así fue con las plantas, animales, ideas, tecnología y objetos que trajeron los españoles, los cuales llegaron a convertirse en parte esencial de la vida de muchos pueblos indígenas.

Casi todos los pueblos indígenas de México, fueron evangelizados por los misioneros católicos y sus antiguas religiones fueron perseguidas y eliminadas. Sin embargo, finalmente las viejas creencias terminaron combinándose con las creencias católicas y surgieron nuevas religiones híbridas que han durado hasta nuestros días.

Los españoles también impusieron a los indígenas instituciones nuevas, como la del gobernador de los pueblos de indios, las cofradías y mayordomías para el culto a los santos. Sin embargo, los indígenas las supieron modificar y adaptar a sus necesidades y así surgieron los sistemas de cargos y las mayordomías, centrales para la vida de las comunidades indígenas hasta la fecha.

Lo mismo sucedió con las formas de vestir: se incorporaron prendas y materiales europeos, como la lana, pero adaptados de una manera original por los indígenas. Las lenguas tampoco escaparon a este proceso y tomaron a préstamo incontables palabras españolas.

Los pueblos indígenas también interactuaron con hombres y mujeres africanos traídos a México como esclavos de los españoles. Muchos se casaron con hombres y mujeres indígenas, pues así podían conseguir su libertad. Por este medio, y por otros, los indígenas adoptaron ideas, costumbres, instrumentos y formas musicales africanas.

Los profundos cambios que experimentaron los pueblos indígenas y sus culturas bajo el régimen colonial muestran pusieron a prueba la capacidad de aprendizaje y la voluntad de supervivencia de los propios pueblos. Gracias a ello los indígenas de México pudieron adaptarse a las circunstancias diferentes, muchas veces hostiles, del régimen colonial, lo que les permitió reinventar sus culturas (Navarrete, 2008).

En este tenor, diversas son las instituciones que han implementado programas y políticas en pro del desarrollo de los pueblos indígenas, como la Secretaría de Educación Pública, que ha formado a maestros bilingües y publicado libros, incluidos libros de texto, en más de 50 idiomas y variantes indígenas. Los pueblos indígenas demandan una nueva posición en la nación mexicana como miembros activos y reconocidos de la comunidad nacional, con derechos y con la capacidad de gobernarse a sí mismos de acuerdo con sus culturas y tradiciones.

La migración, la educación, las conversiones religiosas y los cambios económicos y sociales han impactado de diversas formas a las comunidades y pueblos indígenas. Por otro lado, las comunidades, según su propia experiencia y aprendizaje, podrían potenciar su capacidad de resiliencia social, a fin de enfrentar y gestionar en la mejor forma posible los problemas y conflictos que surjan en medio de cada proceso de desarrollo. En tal sentido, las comunidades pueden potenciar y proyectar esta capacidad de resiliencia principalmente a nivel colectivo para buscar salidas alternativas como resultado de la participación, el diálogo y la concertación.

LITERATURA CITADA

Balderas, O. (2014). Consultado el 02/07/2016 en:
http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/nacional_pueblos_indigenas_mexico.pdf

Banco Mundial. (2014). Los Pueblos Indígenas en América Latina. Recuperado de:

- <https://raisg.socioambiental.org/system/files/Documento%20Los%20Pueblos%20Indigenas%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf>
- Banco Mundial (2021). Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/topic/indigenouspeoples#1>
- Bonfil, G. (1991). *Pensar nuestra cultura*. México: Alianza.
- Conferencia Preparatoria Global Indígena para la Reunión Plenaria de Alto Nivel de la Asamblea General de las Naciones Unidas, luego conocida como Conferencia Mundial sobre Pueblos Indígenas, 10 al 12 de junio de 2013, Alta, Noruega [http://wqip2014.org/wp-content/uploads/2013/06/Adopted-Alta-outcome-document-with-logoENG.pdf]
- Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor: el sentido de la resiliencia*. Barcelona: Granica.
- Duquesnoy, M. (2014). Resiliencia cultural comunitaria como quehacer político femenino de las mujeres williche del Chaurakawin (Región de los Lagos, Chile). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592014000100004
- EZLN. Documentos y comunicados en “Hoy decimos ¡Basta! Declaración de la selva Lacandona”, vol. 1, México, 1994.
- INEGI, (2020). Censo de Población y Vivienda 2020. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/>.
- INPI, (2021). Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. Programa especial derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. DOF 27/12/2021. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639419&fecha=27/12/2021
- Navarrete, F. (2008). *Los pueblos indígenas de México Contemporáneo*. México: CDI.
- Navarrete, F. (2011). La conquista europea y el régimen colonial, en Historia antigua de México, vol. 3, pp. 371-405.
- Rutter, G. (1993). Resiliencia: consideraciones conceptuales, en Cuaderno de Investigación. Escuela Profesional de Psicología, Universidad de San M. de Porres, 1993.-Web. Recuperado de: <http://www.resilienciamexico2007.blogspot.com.-http/www.mapuexpress.net>

Smeke de, Yemy (2000). La resistencia: forma de vida de las comunidades indígenas. *El Cotidiano*, 16(99), 92-102. ISSN: 0186-1840. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32509909>

Villarraga, A. (Presidente Fundación Cultura Democrática) (2012). La resistencia indígena: opción de paz. Recuperado de: http://viva.org.co/cajavirtual/svc0320/pdfs/articulo498_320.pdf.

SÍNTESIS CURRICULAR

María del Rosario Romero Castro

Doctora en Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia por la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). Maestra en Ciencias en Psicoterapia Gestalt por el Instituto Mexicano de Psicoterapia Gestalt. Licenciada en Psicología Social Comunitaria en UAIM. Licenciatura y maestría en Administración. Profesora en la UAIM. Experiencia en docencia universitaria y dirección de tesis de licenciatura y posgrado. Autora de diversos artículos y capítulos de libros. Integrante del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (SSIT). Miembro del Cuerpo Académico Migración, Interculturalidad y Cultura de Paz. Línea de investigación: resolución pacífica de conflictos y construcción de cultura de paz. Directora de Desarrollo Curricular y Prácticas Educativas. Universidad Autónoma Indígena de México. rosarioromero@uaim.edu.mx

RASGOS ETNOTERRITORIALES, RACIONALIDAD ECOLÓGICA E INTERACCIÓN COMUNICATIVA EN LAS CELEBRACIONES YOREME-MAYO

ETHNOTERRITORIAL FEATURES, ECOLOGICAL RATIONALITY AND COMMUNICATIVE INTERACTION IN THE YOREME-MAYO CELEBRATIONS

Carlos Gabriel **Borbón-Morales**¹ y Francisco **Borbón-Morales**²

Resumen

Mucho antes de la era cristiana en lo que ahora es el noroeste de México, los grupos de pobladores originarios, los cahitas del sur de Sonora, tenían su propia concepción de la vida y de la muerte; el *Juya Ánia*. Es decir, la madre naturaleza concebida como la cosmogonía que revela la interacción del cielo con la tierra, que por cierto aún es vigente y visible en expresiones culturales tales como: las danzas, procesiones, cantos de rituales fúnebres y demás celebraciones de los indígenas Yoreme-Mayo. Con la llegada de los españoles a estas tierras, los procesos de secularización y de intervención militar directa, facilitaron los sincretismos culturales de convivencia entre el catolicismo europeo y el *Juya Ánia* Yoreme mayo. El objetivo del presente documento es explorar el constructo de racionalidad ecológica, destacando el rol

de animales y plantas en los rasgos animistas religiosos y organizativos, en las celebraciones tradicionales de la etnia yoreme mayo del sur de Sonora. El método eminentemente cualitativo, examina tal constructo en su expresión a modo de tropos, que son utilizados en la interacción comunicativa que se verifica en celebraciones de esta etnia. En esta aproximación cualitativa, se realizaron una serie de entrevistas con los actores principales de tales ceremonias. Los resultados apuntan que la racionalidad, que emergió como sustento en la visión ancestral de este grupo social, se imbricó entre la naturaleza y el misticismo religioso, a tal grado de considerarlo como suyo propio. Los animales, plantas, el río y sus utensilios construidos, son utilizados para su interacción comunicativa, revelados en forma de tropos en sus relatos y las letras de sus canciones, que sirven de andamiaje en sus

¹ Profesor investigador del Centro de investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. Hermosillo, Sonora
² Promotor cultural del Centro Cultural Yolem Tekia, Navojoa Sonora

Recibido: 10 de julio de 2022. Aceptado: 01 de septiembre de 2022.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en *Ra Ximhai* 18(5): 95-113.

doi.org/10.35197/rx.18.05.2022.05.cb

actos ceremoniales. Así, las manifestaciones animistas entre rezadores, músicos, danzantes, y toda la cofradía, exponen una racionalidad ecológica que los aglutina, trascendiendo incluso a la racionalidad cotidiana.

Palabras clave: indígenas, ritual, cosmovisión.

Abstract

The aim of this document is to explore the construct of ecological rationality, highlighting the role of animals and plants in religious and organizational animist traits, in the traditional celebrations of the yoreme mayo ethnic group in southern Sonora. The eminently qualitative method examines such a construct in its expression as tropes, which are used in the communicative interaction that

takes place in celebrations of this ethnic group. In this qualitative approach, a series of interviews were conducted with the main actors of such ceremonies. The results indicate that rationality, which emerged as sustenance in the ancestral vision of this social group, was intertwined between nature and religious mysticism, to the point of considering it as its own. The animals, plants, the river and its built utensils are used for their communicative interaction, revealed in the form of tropes in their stories and the lyrics of their songs, which serve as scaffolding in their ceremonial acts. Thus, the animist manifestations between prayers, musicians, dancers, and the entire brotherhood, expose an ecological rationality that brings them together, transcending even everyday rationality.

Keywords: indigenous, ritual, worldview.

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

Mucho antes de la era cristiana, en lo que ahora es el noroeste de México, los grupos de pobladores originarios del sur de Sonora, además del lenguaje, compartían la concepción del entorno que los rodeaba, de la vida y de la muerte; el *Juya Ánia*. Es decir, la madre naturaleza concebida como la cosmogonía que revela la interacción del cielo con la tierra, que por cierto aún es vigente y visible en expresiones culturales tales como: las danzas, procesiones, cantos de rituales fúnebres y demás celebraciones de los indígenas Yoreme mayo.

La historia da cuenta de las intervenciones y los procesos colonizadores-evangelizadores, con resultados de despojo y aculturación indígena. (Medina, 2010; Ortega, 2019); Estos trayectos históricos dan cuenta de la secularización de las misiones jesuitas en el sur de Sonora en el período 1614 a 1767. De ahí que la liturgia y el ceremonial católico hayan sido un imbricado proceso que cimbró las estructuras socioculturales de aquellos tiempos.

En la actualidad, en el estado de Sonora, los yoreme mayo están diseminados en los municipios de Álamos, Quiriego, Navojoa, Etchojoa, Huatabampo y Benito Juárez. Ellos habitan comunidades que padecen marginación, pobreza y

falta de oportunidades productivas. De acuerdo al Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2020), entre los municipios con más proporción de población pobre de la entidad federativa se encuentran: Álamos, Etchojoa y Quiriego. Por otro lado, Navojoa es clasificado entre los que más población pobre tiene.

En esta sociedad de desigualdades, también se han verificado cambios en las creencias religiosas, con sus respectivos matices culturales; sobre todo con la creciente participación de grupos evangélicos y de otras religiones. Con base en el Instituto Nacional de Geografía e Informática, 2020, existen 26,588 hablantes de la lengua mayo, donde el 76% son católicos, 11% protestantes evangélicos, 12% sin religión, y otras religiones el uno por ciento.

A pesar de estos aspectos desfavorables a la cultura yoreme mayo, se pueden constatar rasgos culturales antiquísimos que aún están presentes en las celebraciones indígenas y que recrean la visión que estos grupos originarios tenían, y que están plasmados en sus manifestaciones dancísticas y de música prehispánicas. Son estos escenarios que se aprovechan para reconocer la racionalidad ecológica del grupo, a través de su interacción comunicativa en sus relatos, y expresiones lingüísticas en las melodías que interpretan en sus encuentros religiosos y festivos.

El presente trabajo lleva el propósito de explorar el constructo de racionalidad ecológica, destacando el rol del territorio, la flora y la fauna, como rasgos animistas que subyacen en la organización de las celebraciones religiosas tradicionales de la etnia yoreme mayo del sur de Sonora. Para estos fines se divide el documento en cuatro secciones: En primer lugar, se plantean aspectos que definen el territorio étnico, se esbozan algunos procesos de persistencia y reinención de sus expresiones culturales, territorializando sus prácticas culturales y sociales. Asimismo, se plantean elementos del constructo racionalidad ecológica, utilizando elementos de las teorías de: acción comunicativa de Habermas (1990); y algunos elementos de la ecología política para el entendimiento de los complejos procesos socioambientales. En un segundo plano, se expone el método empleado, que consiste en explorar el constructo de racionalidad ecológica mediante el análisis de discurso, ubicando en éste la secuencia de tropos utilizados en relatos y letras de las canciones para ambientar los encuentros que realizan los yoreme mayo en sus festividades. En esta aproximación cualitativa, se realizaron una serie de entrevistas con fiesteros y fiesteras de algunas comunidades del sur de Sonora. La tercera sección está destinada a los resultados mediante el análisis de discurso, estructurado bajo la idea de la concepción y organización de las celebraciones, destacando el rol de la naturaleza en estos eventos. Por último, se muestra la discusión y las conclusiones.

La etnoterritorialidad

La etnia de los mayos de Sonora, autodenominados yoreme-mayo, ha habitado la región desde mucho antes de la conquista de los españoles. Los registros históricos indican que la civilización cahita la gobernó en lo que ahora es el estado de Sonora, hasta la llegada de los aztecas que se desplazaron hacia el sur en el siglo XII, permaneciendo allí durante su estancia forzosa. Los aztecas, la tribu más grande y fuerte, en la región de Sinaloa llegaron a dominar a los cahitas, absorbiéndolos y fragmentando por completo su civilización. Muchos grupos o clanes de origen cahita huyeron para escapar del yugo del imperialismo azteca, estableciéndose en otras partes de lo que hoy es el norte de México. Cuando los aztecas reanudaron sus andanzas hacia el sur, sólo quedaron remanentes de la civilización cahita, los tehuecos en Sinaloa y los yaquis y mayos en Sonora. (Almada (1937:19), como se citó en Yetman et. al, 2002). El mismo Almada (1937), explica que los españoles encontraron a los mayos y a los yaquis asentados en sus respectivos territorios, los cuales comparten la lengua cahita.

En este orden de ideas la dimensión del territorio ancestral cahita, de acuerdo a Sauer (1934), se extendió desde el valle de Sinaloa hasta el río Yaqui, con una multiplicidad de tribus con contrastes culturales, resaltando las culturas: Yaqui, Mayo, Cinaloa, Tehueco y Zuaque. Así, desde las montañas a la costa extendiéndose por las planicies de aluviones, fue donde se desarrollaron las complejas condiciones tribales de lo que ahora se conoce como los ríos Sinaloa, Fuerte, Mayo, y Yaqui. Posteriormente las expediciones de Diego Guzmán fueron testigos que desde los valles de Sinaloa hasta Cumuripa en el Yaqui, fueron habitados por gente que hablaba una misma lengua, y una misma cultura que se le conoció como cahita. Específicamente Conicari, Tepahue y Macoyahui, fueron culturas que vivieron en torno al río Mayo. Conicarit en la unión de los ríos Cedros y Mayo; Tepahue se ubicó río arriba de Cedros; y Macoyahui en las riberas del río Mayo.

Una vez colonizados estos territorios, tal como lo describe Porto-Gonçalves C. W, Leff E. (2015). Emergen de su resistencia siendo absorbidos; es decir desterritorializados, pugnando por redefinir sus entornos y sus identidades culturales para construir sus mundos sostenibles. En esta perspectiva, estos procesos se vuelven movimientos de resistencia; debido a que estas poblaciones se oponen contra el despojo y la desterritorialización. El mismo autor observa como la manifestación de estos procesos lleva a estos grupos a redefinir sus formas de existencia a través de los movimientos de emancipación, reinventando sus identidades, sus formas de pensamiento, sus modos de producción y sus medios de subsistencia. Así, después de más 500 años de la colonización, a pesar de la opresión a las que fueron sometidas, estas poblaciones no sólo persistieron,

sino que se han reafirmado reinventando sus expresiones culturales. Permitiendo así, que los pueblos indígenas revaloricen su espacio ecológico-cultural que habitan, territorializando sus prácticas productivas y sociales.

A decir de Raffestin (1980); Escalera (1999); y Giménez (1999); como se citó en Barabas (2004). El territorio puede ser definido como espacio culturalmente construido, lo que implica que es valorizado y apropiado simbólicamente e instrumentalmente socializado. También Gupta y Ferguson (1992, p. 11) señalaban que los significados que se crean sobre los lugares del territorio cultural se negocian entre los actores o, más aún, diríamos que la conciliación de significados sobre lugares se establece mediante la articulación de los diversos discursos sociales y prácticas colectivas.

Racionalidad ecológica

Si bien es cierto, el constructo racionalidad ecológica, desarrollado con amplitud por Gigerenzer (2012), entendida como el estudio del ajuste entre heurísticas del pensamiento y las estructuras medioambientales. Para fines de este trabajo, se utiliza tal constructo para ubicar en los discursos de los actores las estructuras del medio ambiente.

En este sentido, intentando hacer un puente conceptual, se retomó el planteamiento de lo que Leff (2012) define como sustentabilidad, en tanto, señal del límite de la racionalidad que organiza al planeta en la era de la globalización. De ahí que las expresiones de lo sustentable tienen cabida en la racionalidad, y estén relacionadas con la teoría de la acción comunicativa que plantea Habermas (1990). En la cual se plantea tener una unidad, que permite establecer una mediación entre las culturas (de expertos) y la práctica cotidiana, donde ante una racionalidad comunicativa heterogénea, se busca alcanzar consensos mediante el lenguaje racional.

Otros aportes provienen de la ecología política, quienes presentan esquemas para el entendimiento de los complejos procesos socioambientales: Mariátegui (1971) para la descolonización de los pueblos indígenas y de Aimé Césaire (1955), y Franz Fanon (2004) con el movimiento de la “negritud”; o la Teoría de la Dependencia y el Colonialismo Interno en los años 60-70. Ruy Mauro Marini, Theotonio dos Santos, André Gunder-Frank y Pablo González Casanova (1965).

Por otro lado, respecto al avance de los estudios ambientales, lo “socioambiental” se ha complejizado al incorporar categorías analíticas como la cultura y la lengua. Así emerge el campo de reflexión de lo biocultural, que establece relaciones complejas entre biodiversidad, diversidad cultural y diversidad lingüística, a partir del reconocimiento de los sujetos bioculturales: las

comunidades indígenas o pueblos originarios. (Maffi, 2001; Nabhan, 2003; Boege, 2008; Toledo y Barrera, 2008, como se citó en Luque, et al. 2016).

Estos enfoques teóricos, sin duda plantean concepciones que integran la ocupación cultural, de los movimientos de los pueblos originarios para reapropiarse de sus ancestrales territorios (Tapia, 2009).

Es por esto que, a decir de Luque et al. (2012) la propuesta (de intervención) es que el estudio de los pueblos y territorios indígenas sea abordado desde una perspectiva biocultural, dado el valor de los territorios indígenas para la política ambiental, así como por la especificidad de su problemática ambiental. Para ello, se presentan dos grandes temas de aproximación que son: la territorialidad y la comunidad contemporánea, que a su vez conforman una unidad, el complejo biocultural, el cual puede sentar las bases de una gestión intercultural del desarrollo sustentable comunitario y del Ordenamiento Ecológico del Territorio.

Para Woodley (1991), en las sociedades tradicionales se puede encarnar mito, cosmología y ritual que representa fuentes de información altamente simbolizadas sobre el medio ambiente humano relaciones y por lo tanto puede ser una importante fuente de conocimiento ecológico codificado. La sabiduría encapsulada en rituales, mitos, canciones y proverbios, que interpretar la naturaleza, sirve para muchos propósitos, pueden constituirse en medios para reforzar los valores sociales tradicionales, para conservar recursos alimentarios y para proteger toda la base de recursos Un ejemplo de la fuerte interdependencia entre los procesos ecológicos y sobrenaturales y que podría muy bien permanecer. En la Java rural, el ceremonial en los santuarios está ubicados cerca de árboles sagrados y manantiales naturales donde se realizan las ceremonias.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación de corte cualitativo, llevó por objetivo explorar el constructo de racionalidad ecológica. La herramienta de análisis de discurso, en tanto, herramienta de análisis cualitativo. Permitted analizar las representaciones discursivas, especificando categorías tales como: la descripción de los hechos, la caracterización de los actores sociales involucrados, el tono del relato, la importancia otorgada a los aspectos ecológicos, y culturales.

Con este instrumental se examinó tal constructo resaltando los tropos, a manera de etiquetas, en tanto, expresión lingüística, los cuales son utilizados en la interacción comunicativa que se verifica en celebraciones de esta etnia. Para estos fines se llevaron a cabo una serie de entrevistas con fiesteras y fiesteros de la etnia yoreme-mayo, en las comunidades de: Jitonhueca, el Chapote, el Recodo, Chinotahueca, de los municipios de Etchojoa y Navojoa, Sonora, México. Dichas

entrevistas fueron de corte abierto, con el fin de captar el discurso en su esencia. Solo se sugirieron temáticas para definir las etapas de las celebraciones mayos, y así estar en condiciones de describir la participación de la fauna, la flora y el territorio en las melodías que ambientan las danzas del pascola y el venado de los yoreme mayo. Cabe aclarar, a manera de consideración ética, que los participantes no tuvieron objeción en que sus nombres aparezcan en los relatos.

Posteriormente, se clasificaron cada uno de los relatos con base en los criterios de la teoría de la acción comunicativa de Habermas y sus correspondientes etiquetas-tropos. Tal como lo expresa Sayago (2014); cada discurso fue reconocido como la unidad de análisis, buscando que las categorías encontradas en los discursos permitieran ser contrastados con el concepto de racionalidad ambiental (como aproximación conceptual a la racionalidad ecológica). El análisis comenzaría con la identificación de los procesos codificados y desagregados en pasajes textuales de acuerdo a la categoría buscada.

Para Fernández (2006), la tropología, trata de comprender las volátiles características de estas figuraciones de la “realidad” cuando estas se presentan en las interacciones humanas. Vemos este interés en el concepto de tropo en sí mismo, derivado del griego tropos - giro. El tropo designa el uso de una palabra o expresión en un sentido diferente del que le pertenece correctamente, en orden de otorgar vivacidad, énfasis, perspectiva y coloración a una idea. Las figuras del discurso, metáfora, metonimia, sinécdoque e ironía, se consideran las cuatro clases de tropos principales.

Esto permitió clasificar los diálogos de los saberes en la redefinición de sus entornos y sus identidades culturales, aspectos que sustentan dicha racionalidad, que emerge como el concepto de una razón que se basa en la visión ancestral de un grupo social, que trasciende a la racionalidad cotidiana.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se describen los resultados relevantes en tres órdenes: La secularización del catolicismo y el *Juya Ánia*; la celebración en pleno con la incorporación de la racionalidad ecológica y los eventos animistas; y la tropología como puente para la teoría de la acción comunicativa.

El proceso de secularización: convivencia entre el catolicismo de los jesuitas y el *Juya Ánia* yoreme mayo

Si bien es cierto, estos procesos de secularización, facilitaron los sincretismos culturales de convivencia entre el catolicismo europeo y el *Juya Ánia* Yoreme

mayo. También fueron útiles a los objetivos coloniales de explotación de indígenas y saqueo de recursos minerales y forestales de la región. Así, la España del siglo XVII, tuvo en estos procesos su filosofía y el medio de acción interventora, con el argumento de la civilizar a los territorios conquistados.

Este proceso no sólo permeó en los ámbitos civiles, militares, políticos y de control de posesión de la tierra, sino también irrumpió en el colectivo social; planteando otra perspectiva religiosa y por ende una concepción de la vida, ajena a los grupos originarios, proporcionando así el medio para el control y el adoctrinamiento de los indígenas.

De ahí que, los actos genocidas ejercidos por las milicias españolas contra las etnias, fue acompañado por otro menos agresivo, pero más profundo, que fue la cultural. Impregnando a las comunidades indígenas de la lengua castellana, expresiones artísticas y la irrupción de nuevas actividades productivas como la minería y la intensificación del comercio. Así como, la imposición dogmática de la religión católica a los indios a fines del siglo XV. Medina (2010); Ortega (2019).

Posteriormente, según Ayala (s.f), el proceso de secularización de las misiones jesuitas yoreme mayo en Sonora, en el período 1614 a 1767. En la liturgia y el ceremonial católico se advierte el imbricado proceso que cimbró las estructuras socioculturales de aquellos tiempos. Estos eventos no estuvieron exentos de resistencia social; debido a la naturaleza del pueblo yoreme mayo adaptado a la caza y a la guerra, se produjeron oposiciones de grupos sublevados, que no estaban de acuerdo a los designios de la monarquía española. Esto propició una conducta racista, a tal grado de estigmatizarlos hasta el límite de considerarlos como sub humanos. Sin embargo, otro grupo de indígenas, los conversos, se fueron imbuyendo cada vez más, al grado de participar activamente en actos de la antigua liturgia instruida por los jesuitas.

La ceremonia en pleno

Relato inspirado por Agustín Valenzuela danzante, Margarito Yocupicio, monarca mayor de la cofradía de matachines de El Siviral. Antonio Valenzuela Fierros kobanaro mayor del centro ceremonial de San Juan Bautista en San Ignacio Cohuirimpo. Y María de Jesús Moroyoqui Cósarit, fiestera mayor.

El gobernador representa la etnia o el pueblo personificando la autoridad del pueblo. En el centro ceremonial está el *kobanaro* (alcalde) segundo *kobanaro*, *témasti* (el jefe del altar), *kiriyosti* y *tenánchi* (responsables de los arreglos y ropajes).

Posteriormente, los fiesteros agrupados en tres rangos: alférez (fiesteros mayores), *pariinas* (quienes abanderan al Santo), *alawasim* (intendentes de la fiesta), son los encargados de estructurar y organizar cada una de las celebraciones.

A cada santo le corresponde una organización de fiesteros y de actores que coadyuvan en la conmemoración:

En la fiesta de semana santa, el eje articulador es Cristo, en este evento hay capitanes, pilatos, cabos, mandones, huellers, que son quienes dirigen la tropa de fariseos en el recorrido que asemeja la pasión y muerte de Cristo.

Con los santos San Pedro y San Juan: Los sargentos son los responsables de conducir las tropas de sanjuaneros y sanpedreros, que son los promeseros de cada uno de los santos.

El fervor de los creyentes ondeando banderas de los Alférez, el *Alaguasi Yowe* con el fuego vivo para determinar exactamente dónde y cuándo y qué tiempo se lanzarán los cohetes. El acertado encuentro de los santos Señor San José, la virgen de Guadalupe y San Juan Bautista al recibir las reverencias.

Los oficios divinos: Cantadores de venado, *bakakusialeero-tampoleero* (ejecutante de la flauta y el tambor), danzante del venado, *paskolas* y músicos *labeleerom* y *arpariom* (violinistas y arperos). La cofradía de danzantes matachines. La enramada dispuesta de manera tradicional estuvo adornada con ramas de álamo, con apego a la tradición; homenajeando a *Juya Ánia*. La luna llena fue propicia para el ceremonial al Santo Canario y el desarrollo de los rituales propios con los exactos trazos escénicos, que por añadidura desarrollan bajo la batuta del *paskola* mayor. Se articularon los cantos de venado hasta el cierre del primer ceremonial y los rituales imbricados. La alternancia del *Nati Sónim* (preludio de la celebración) se generó simultáneamente con los sonos de reminiscencias prehispánicas del tambor y la flauta al calor de las brasas que acercó el *Alawasi Yowe*. Las cocineras saludaban a los visitantes; ahí cercanas en sus tradicionales hornillas humeantes, hechas de arcilla y barro que amoroso arrojaba el calor. Se contemplaba el sabroso calor en la noche fría del prolongado solsticio de invierno aquel rincón reproductor del fuego y atizando leña para brindar los alimentos que hoy llamamos gastronomía tradicional yoreme mayo.

Las cocineras prepararon *wakabaaki*, menudo, gallina pinta, cabeza, *kutapan* y *baanari* (pan y atole). La procesión se dispuso a realizar el *jinanki* (acto sublime de cada celebración) y de nuevo el ondeo de las banderas; la ceremonia hizo posible alabar de nuevo al Señor San José, la Virgen de Guadalupe y a San Juan Bautista. Cuando se colocaron en el Altar, seguía muy fría la medianoche se generó una ruptura entre la paz y golpe del *tampoleero* anunciando en cada misterio redoblada mientras el *alawasi* y los *paskolas* lanzaban cohetes por cada misterio rezado. El maestro rezandero seguía las cuentas de los diez avemarías y el padre nuestro correspondiente en cada misterio. En este ejercicio le hacían segunda dos apoyos de voces del comprometido devocionario rezo del rosario. Siguió el *tampoleero* en un escenario adjunto, y paralelamente las danzas del venado y los *paskolas* bajo la enramada.

En la madrugada se propició un ceremonial a la Estrella Matutina Venus; el ceremonial del Alba; un homenaje a la fecundidad. Los actores participantes se convierten en seres bautizados para otorgar como ofrenda los sones religiosos. Estos sones lúdicos entre danzantes entre cohetes y algarabías ante la Cruz, son el preludio al cierre de la fiesta con el ceremonial del Son del Canario final. Terminan ejecutando zapateados de tres vueltas frente a los altares y derraman agua a los visitantes, en una añoranza de volverse a ver de nuevo reunidos en santa paz. Los nuevos padrinos, empeñan su palabra y así como los padrinos que cumplieron con su encargo, serán los responsables de hacer cumplir con la celebración el próximo año, ayudados por toda la cofradía de músicos, danzantes, cocineras, maestros rezanderos, cantadores.

En este discurso se advierte como la secularización integra al *Juya Ánia*, expresándose en la estructura de la organización militar española, llevado a la ejecución del ejercicio religioso. De ahí que la cofradía, prevalece aún en la organización secular desarrollada en casi la totalidad de los pueblos yoreme-mayo. En este sentido, están organizados por un sistema de cargos y responsabilidades: el alcalde, los *kobanarom*, asistentes, alférez, sargentos, cabos. Además de los oficios divinos: músicos, danzantes, maestro rezador, cantoras y cocineras. También es de resaltar que la sacralidad, se advierte en un canto o son de un pájaro (el son del canario). La presencia de los alimentos que incluyen al maíz, al trigo, así como la ambientación con los adornos del álamo y el carrizo, proporcionan elementos que sustentan la racionalidad ecológica del indígena.

Concepciones del territorio y la racionalidad ecológica

A continuación, se analizan una serie de relatos, cuentos y letras de sones, en los cuales se ubican los distintos tipos de tropos (metáfora, sinécdoque, metonimia, símil, etc.) a modo de estructuras que nos permiten analizar el discurso.

No hay venadero que no sea embustero (Epigmenio Gocobachi)

El venadero para llamar al abrevadero al venado, lo engaña poniéndose una cabeza de venada, emitiendo sonidos de la hembra en brama. Con flecha certera da muerte al macho, le quita con destreza la piel, las carnes, la cornamenta y las pezuñas. En el asentamiento humano, la comunidad ansiosa, espera la llegada de los cazadores, para festejar su triunfo. En el júbilo de haber tenido éxito en la caza, el sonido de las pezuñas ahora integrado a su cinturón, asemeja el ruido de la lluvia, también el sonido de la flauta, imitando a los pájaros, acompañados por el tambor, que imita al pájaro carpintero golpeando un tronco. Recrean un marco a la llegada del venadero, aún ataviado con sus artes de cazador, alborozado, al ritmo del croar de los sapos y ranas que llegaron con las lluvias, armonizaba los sonidos con las pezuñas y güejas (wuejas) de ayal con piedritas que simulan el arrastre de las patas del animal por el roce de hierbas y tierra.

Los hechos se verifican en un ambiente natural entre flora y fauna campirana, van imbricándose con los cantos de los ejecutantes que se asumen como sapos, ranas, pájaros y venados. En este discurso se plantean a modo de símiles y metáforas la dualidad de la presa y el cazador, evento que concluye con la muerte al venado. Sin embargo, el cazador con sus atavíos, vuelve a revivir los movimientos y gestos del animal exaltándolo con egregia personalidad. En este caso la danza del venado es una acción comunicativa que manifiesta la representación de la racionalidad ecológica del ejecutante y los participantes.

Alawasi, zorra y álamo (relato de Andrés Alamea G. Monarca mayor)

Cuando el indígena va de pueblo en pueblo, descansa a la sombra de los álamos, escucha el llanto de la zorra, que emite un sonido como el llanto de la mujer. Se acerca la zorra y le avisa que su muerte está cercana, pero le propone que él sea el que le de muerte, y que ocurrido esto, su tarea es llevarla consigo a todas las fiestas, siempre colgada a lado izquierdo de su cinturón. El álamo, fue dado por el *Juya Anía*, su semilla dio un árbol consagrando a la madre luna, de ahí que él brinda sombra, leña, madera para las canoas que sortean la corriente del río mayo. Como medicina para: males puestos, desconcertaduras, quebraduras. Como base de tinte para teñir lana de borregos. Para confeccionar violines y arpas con la raíz, así como los aros para los tambores. Y sus hojas adornando las enramadas y los caminos que llevan a los altares.

En este relato, se advierte como se le adjudica la santidad una planta de nombre álamo, que crece a las orillas del río mayo. En los usos que se le da a cada una de sus partes, se insinúa cómo estos se convierten en utensilios, enramadas y adornos, que resguardan a los danzantes y cantores en las interminables celebraciones, en rituales fúnebres, simbolizando así los códigos desde su percepción la manifestación ecológica de lo sacro en cada celebración.

Cuento indígena yoreme mayo. La chiva y el cerdo¹

Mayo Nókpo nooki, ju chibba ento ju kowi

Sextul taapo wepu chibba ento wepu kowi nawin éttejwoy,

Una vez, una chiva y un cerdo estaban platicando juntos, y luego (metáfora)

,wanay ju kowi ineli aw jiawa chibbatawi, chibba empo jawwey asua báare?,

y luego el cerdo le dice a la chiva: ¿chiva y tú cuando vas a parir? (metáfora)

wanay ju chibba ineli a yómmiak, inapo ka asua báare, ili chibbam

entonces la chiva así le contestó: yo no quiero parir, los chivitos (símil)

may obiachi yóoturua béchibo, kaita básso, ento entok may ka

son muy difíciles para hacerlos crecer, no hay pasto y es difícil, (hipérbole)

obiachi, em teeko ka mékka siika buawuamta enchi miika.

¹ https://www.navojoa.gob.mx/Gobs/images/pdf/TALLER_LENGUA_MAYO.pdf

el dueño no va lejos para dar comida, (énfasis)

Kosinapo yew beyemta láwti enchi buätuana,

Lo que está saliendo de la cocina ahorita te vamos a dar de comer, (énfasis)

te ket mayye yun áasua, ti aw jiawa ju chibba, wanay ju kowi inel a yoyomiak,

tienes muchos hijos le dijo la chiva, luego el cerdo así le contestó, (símil)

jeewi buan, lütüria em nookawi, yuuni ne áasua béchibo may áwwi,

sí pues, es verdad lo que dices, estas muy gorda para parir mucho, (hipérbole)

empo ento may wakila, jibatua em teeko béija enchi nénki báare,

tú estás muy flaco, come porque el patrón te quiere vender, (hipérbole)

buetuksu bejja kaita béchibo tuuri ti aw jiawa ju kowi, wanay ju

y el cerdo le dijo a la chiva, yo creo que no sirves para nada (hipérbole)

chibba may rojikteka taawak ineli kowita aw jíaleka béchibo.

La chiva se quedó muy triste por lo que le dijo el cerdo. (metáfora)

Ineli chúppe i nooki.

Así terminó la plática.

En este relato se observa como la metáfora establece la relación comunicativa entre dos animales, tal y como lo hacen dos humanos. Se advierte como ambos ven un problema respecto a la manutención de los hijos; esto los lleva a dudar el hecho de tener descendencia. Sobre todo, por la escasez de pasto. El relato finaliza, a manera de ironía, transmitiendo tristeza por el esta situación de sequía y falta de alimentación.

Analicemos ahora un canto de venado y sus tropos, recopilado en Rivera (2004).

Maaso jaguame

Juego del venado (metáfora)

Yehúe´e e buite yehúe´e buite

Sal a correr, sal a correr (metonimia)

Juiya ania yoleme

Hombre formado de la naturaleza india (sinécdoque; alteración de las palabras)

Maaso yeu-buiteco

El hombre-venado, cuando sale a correr (símil; el hombre venado)

Seegua yolemta maqui

Lo hace con la flor del monte (metáfora)

Enchi yoo buiteco

Cuando tu saliste a correr (metonimia)

Em seegua nunnaque

Saliste a buscar la flor (metáfora)

Enchi seegua yoo buiteco

Y cuando volviste a correr (metonimia)

Em seegua nunnaque

No era más que para buscar la flor (metáfora)

En este relato se observa la descripción de la dualidad hombre-venado, que en su expresión de libertad expresada mediante la metonimia de que el hombre-venado corre. La caracterización metafórica de la sensibilidad del venado está presente al presentar a un animal buscado la compañía de las flores.

Caracterizaremos un poema del Maestro Francisco Almada Leyva

Tósali Seewa

Blanca Flor

Em úttiam yüni

Tu fuerza es mucha (hipérbole)

Em jíábsi buéwru

Tu corazón es grande (hipérbole)

Em noki bexre

Tu palabra vale (énfasis)

Tósali Seewa

Blanca Flor

Empo ka póobe

Tú no eres pobre énfasis)

Empo tuysi uttiak

Tú tienes mucha fuerza (énfasis)

Tósali Seewa

Blanca Flor

¡Kate emo nenka ¡

¡No te rindas¡ (énfasis)

El discurso resalta a manera de hipérboles la fortaleza atribuida a una delicada y pura flor blanca. Asimismo, se destaca la característica de la riqueza implícita en su sencillez, el énfasis en la fortaleza, la rectitud la firmeza y perseverancia. Sin duda la flor es un símil empleado para caracterizar a espíritu yoreme mayo, que habita en cada uno de los indígenas de esta etnia.

Definiremos el escrito del Maestro Francisco Almada Leyva:

Ínapo Ábaso

Soy el Álamo (metáfora)

Yoremem béchibone ju paxko seewa

Soy la flor de los yoremes (indígenas mayo) que hacen fiesta, (metáfora)

Junen béchibo may ino éria

Por eso me creo mucho (énfasis)

Kaabe ino bénnasi paxköpo

Como yo nadie se amanece en la fiesta (ironía)

Kabe ino bénnasi jume paxkölam täya;

Como yo, nadie conoce a los paskolas (ironía)

Kabe ino bennási juks uxyoli paxkota íbaktia.

Como yo, nadie abraza la fiesta. (ironía)

La racionalidad ecológica del indígena ahora toma forma de álamo, expresa su sentido de importancia de esta planta que crece a orillas del río. Se plantea mediante una metáfora mística una conexión entre la luna y la tierra. La metáfora presente remarca la presencia en adornos de la fiesta, y se contrasta con el énfasis en su orgullo por ser el centro de la fiesta. Quien a modo de ironía presume que está omnipresente a lo largo de la festividad. Obsérvese como se le otorga un atributo articulador entre un árbol y la importancia de éste en la vida del indígena.

Canto para la danza del venado

Cantador Mayor (Masso buitleero yowe) Luis Alamea Nolazco el Rodeo Etchojoa.

SEEWA YÖ LEME

Jittasa animalta ka su amanise tolocawta

¿Qué animal es el que anda en lo gris del firmamento? (metonimia)

Katte kaapo siá yö leme tepasu te buliam tetampo

Allá donde están los cerros, donde hay muchas piedras. (metonimia)

Ne nasse nasse jibe welamá, empo siá yö leme

Yo soy el que ando allí entre las piedras “ser del universo” (metáfora)

Ámani su meekta tolokawta, katte kaapo siá yö leme

Allá anda en los gris del firmamento, allá donde están los cerros (firmamento) (metonimia)

En este canto, destaca la metonimia, expresando una relación de dependencia de la naturaleza y el firmamento y el universo con el venado.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En coincidencia con Barabas (1999), quien trabaja aspectos de religiosidad indígena en Oaxaca, los procesos de reelaboración que se operan en las matrices antiguas de lo sagrado, muestran nuevas configuraciones culturales que se verifican en los rezos y jaculatorias yoreme mayo. Construyendo así una etnoterritorialidad, definido como espacio culturalmente construido, lo que implica que es valorizado y apropiado simbólicamente e instrumentalmente socializado como lo plantea Barabas (2004). Coincidentemente con Gupta y Ferguson (1992) los significados que expresan la racionalidad ecológica se crean sobre los lugares del territorio cultural conciliado significados sobre lugares y articulándose en relatos, canciones y rezos de los yoremes mayos. Es en este ámbito de discursos sociales y prácticas colectivas, de lo que Ayala (s.f) se refiere como indígenas conversos, que integran la antigua liturgia instruida por los jesuitas.

En otro orden de ideas, los resultados obtenidos, están acordes al concepto mismo del saber (ambiental) para pensar las relaciones de constitución entre el ser y el saber, expresada en la racionalidad ambiental, constructo que emergerá como el concepto de una razón razonable que trasciende a la racionalidad y se ve inserta en la interacción comunicativa como lo plantea Habermas, (1990).

Sin duda existe un paralelismo entre lo expuesto por Simonet (2009) para las etnias en Java, ya que, en los relatos como el canto del venado, las creencias yoreme mayo, el venado se constituye como la criatura perfecta del monte. El cual como figura ancestral que habita en la mitología, expresado poéticamente en la combinación de palabras “hombre-flor”, también significa “hombre-venado” o simplemente “venado”). La idea del sacrificio y su posterior incorporación en la danza, podría concebirse como la interpretación cristiana de la resurrección, incorporados a los ritos y celebraciones de Cristo y los Santos.

En concordancia con Woodley (2009), el sistema de creencias en los yoreme mayo, encarnar mito, cosmología y ritual, simbolizadas sobre el medio ambiente humano y su relación con conocimiento ecológico codificado, expresado en relatos, poemas, mitos y canciones, que de algún modo presentan una racionalidad ecológica que refuerza los valores sociales tradicionales.

En conclusión, se logra explorar el constructo de etnoterritorialidad, en tanto espacio culturalmente construido, la valorización y la apropiación es instrumentalizado por los yoreme mayo, en una racionalidad ecológica. La forma de expresiones en canto, rezos, poemas y relatos, nos permite constatar que la acción comunicativa en la etnia plasma y evidencia la sacralidad de flora y fauna, destacando el álamo y el venado. Esto también permite recoger la síntesis de la sacralidad litúrgica y la cosmovisión del *Juya Ánia*, que está presente y se niega a morir.

LITERATURA CITADA

- Almada, F. R. (1937). Apuntes históricos de la región de Chínipas. Chihuahua: Gobierno del Estado https://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/lecturas/T4/LHMT4_016.pdf
- Ayala Partida, O.S. (s.f). Los oficios divinos. Cantos devocionales Yoreme mayo de Sonora. Ju Maixto Lionokka entok ju Kantóora –El Maestro Rezador y la Cantora–.
- Barabas, Alicia M. (1999). "Los ruu ngigua o gente de idioma. El grupo etnolingüístico chocholteco", en A. Barabas y M. Bartolomé (coords.), Configuraciones étnicas en Oaxaca, vol. III, INAH/INI, México.
- Barabas, Alicia M. (2004). La construcción de etnoterritorios en las culturas indígenas de Oaxaca. *Desacatos*, (14), 145-168. Recuperado en 17 de febrero de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2004000100008&lng=es&tlng=es.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2020). Informe de pobreza y evaluación 2020. Sonora. Ciudad de México: CONEVAL, 2020. https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes_de_pobreza_y_evaluacion_2020_Documentos/Informe_Sonora_2020.pdf
- Cortés-Gregorio, Isabel, Pascual-Ramos, Erika, Medina-Torres, Salvador M., Sandoval-Forero, Eduardo A., Lara-Ponce, Estuardo, Piña-Ruíz, Hugo Humberto, Martínez-Ruíz, Rosa, & Rojo-Martínez, Gustavo E. (2013). Etnozoología del pueblo mayo-yoreme en el norte de Sinaloa: uso de vertebrados silvestres. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, 10(3), 335-358. Recuperado en 29 de enero de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-54722013000300004&lng=es&tlng=es.
- Escalera, Javier (1999). "Territorio, límites, fronteras: construcción social del espacio e identificación colectiva", en J. J. Pujadas, E. Martín Díaz y J. País de Brito (coords.), *Globalización, fronteras culturales y políticas y ciudadanía*, VIII Congreso de Antropología, Santiago de Compostela.
- Fernández McClintock James W. (2006). La tropología y la figuración del pensamiento y de la acción social. *Revista de Antropología Social* 7 ISSN: 1131-558X 2006, 15 7-20.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/download/RASO0606110007A/9368/>

- Gigerenzer G. (2012). Ecological Rationality. The Normative Study of Heuristics. En Todd M.P. & Gigerenzer G. Ecological Rationality: Intelligence in the World. ISBN-13: 9780195315448. Published to Oxford Scholarship Online: May 2012. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195315448.001.0001
- Giménez, Gilberto, 1999, "Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural", *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, época II, vol. V, núm. 9, Colima.
- Gupta, Akhil y James Ferguson, 1992, "Beyond Culture: Space, Identity and the Politics of Difference", *Culture Anthropology*, vol. 7, núm. 1.
- Habermas Jürgen (1990). Teoría de la acción comunicativa, I Racionalidad de la acción y racionalización social.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2020). Censos de Población y Vivienda 2010-2020. <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/son/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=26>
- Leff Enrique (2012). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes, *Polis* [En línea], 7 | 2004, Publicado el 10 septiembre 2012, consultado el 29 enero 2022. URL: <http://journals.openedition.org/polis/6232>.
- Luque, D., Martínez-Yrizar, A., Búrquez, Alberto, López, Gerardo, & Murphy, D. (2016). Complejos bioculturales de Sonora: pueblos y territorios indígenas. Ciudad de México, Mex: CIAD, Red de Patrimonio Biocultural de México.
- Medina, Bustos, José Marcos. (2010). "El pueblo de indios en Sonora: El imaginario social del antiguo régimen histórico al imaginario liberal", pp. 27-64, en: Donjuán Espinoza, Esperanza; Enríquez Licón, Dora Elvia; Padilla Ramos, Raquel y Trejo Contreras, Zulema. 2010. *Religión, nación y territorio en los imaginarios sociales indígenas de Sonora, 1767-1940*. Hermosillo, Sonora, México: El Colegio de Sonora, Universidad de Sonora, CONACYT, Programa Integral de Fortalecimiento Institucional. 358 p.
- Ortega Noriega Sergio (2019). "Las misiones jesuíticas de Sinaloa, Ostimuri y Sonora. El poder de los evangelizadores, 1591-1767. *Históricas digital* p. 275-294. http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/439/religion_poder.html

- Porto-Gonçalves C. W, Leff E. (2015). Political Ecology in Latin America: the Social Re-Appropriation of Nature, the Reinvention of Territories and the Construction of an Environmental Rationality. *Desenvolvimento e meio ambiente* Vol. 35, dezembro 2015, DOI: 10.5380/dma.v35i0.43543.
- Raffestin, Claude (1989). "Qu'est-ce que le Territoire?", en *Pour une géographie du pouvoir*, LITEC, París.
- Rivera Rubén (2004). *Maaso buiquim* Sones de venado. DIFOCUR, PACMYC. ISBN: 968-5442-16-9.
<https://crucedecaminosayaguara.files.wordpress.com/2018/03/maaso-buiquim-sones-de-venado-rucc81ben-rivera.pdf>
- Sauer, C. O. (1934). The distribution of aboriginal tribes and languages in northwestern Mexico: By Carl Sauer. Berkeley, Calif: University of California Press.
<https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.32106006424185&view=1up&seq=40>
- Sayago, Sebastián. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de moebio*, (49), 1-10. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100001>
- Simonett, H. (2009). Narrativity and Selfhood in Mayo-Yoreme Mortuary Rituals. *The World of Music*, 51(2), 45–64.
<http://www.jstor.org/stable/41699882>
- Tapia, L. (2009). La invención del núcleo común: ciudadanía y gobierno multisocietal. La Paz, Bolivia: Ed. Muela del Diablo.
- Woodley, E. (1991). Indigenous ecological knowledge systems and development. *Agriculture and Human Values*, 8(1-2), 173–178. doi:10.1007/bf01579672
- Woodley, E. Indigenous ecological knowledge systems and development. *Agric Hum Values* 8, 173–178 (1991). <https://doi.org/10.1007/BF01579672>
- Yetman, D., & Van Devender, T. R. (2002). 2. A Brief Ethnography of the Mayos. In *Mayo Ethnobotany: Land, History, and Traditional Knowledge in Northwest Mexico* (pp. 16-29). Berkeley: University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520926356-005>

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen la colaboración desinteresada de los siguientes ancianos fiesteros de las comunidades del sur de Sonora.

Agustín Valenzuela danzante del venado, de El Chapote Chucarit, Etchojoa; Calixto Valencia violinista mayor de Jitonhueca Etchojoa, Epigmenio Gocobachi ejecutante del tambor y flauta y kobanaro Mayor del centro ceremonial de Jitonhueca. Inocente Bacasegua violinista mayor comunidad Punta de la Laguna, comisaría de San Ignacio Cohuirimpo. Los hermanos Francisco y Marcelo Escalante de la comunidad de Rancho Camargo de San Ignacio Cohuirimpo. Andrés Alamea G. Monarca mayor de la cofradía de matachines El Siviral, San Ignacio Cohuirimpo. Margarito Yocupicio, monarca mayor de la cofradía de matachines de El Siviral. Antonio Valenzuela Fierros kobanaro mayor del centro ceremonial de San Juan Bautista en San Ignacio Cohuirimpo. María de Jesús Moroyoqui Cósarit, mujer sabia, fiestera mayor. Balvanedo Alamea Siari, primer regidor del municipio de Navojoa, danzante del paskola y venado, músico mayor ejecutante de arpa, violín, tambor y flauta, jirukias (cantador de la música para la danza del venado), historiador. Además de Santos y Nicolás Valenzuela Maycoamea, danzantes del paskola y promotores culturales.

SÍNTESIS CURRICULAR

Carlos Gabriel Borbón Morales

Doctor en Ciencias Económicas por la Universidad Autónoma de Baja California. Profesor- Investigador de la coordinación de Desarrollo Regional del Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A.C. Autor de varios artículos sobre los temas de desarrollo regional, patrones alimentarios y economía del comportamiento. Correo cborbon@ciad.mx

Francisco Borbón Morales

Promotor cultural étnico por el Instituto Sonorense de Cultura-SEP. Coordinador del Centro Cultural Indígena Yolem Tekia AC. Gestor social y capacitador.

VIVENCIA DE LA RESISTENCIA CULTURAL DE PUEBLOS ORIGINARIOS EN LEÓN, GUANAJUATO

EXPERIENCE OF THE CULTURAL RESISTANCE OF INDIGENOUS PEOPLES IN LEÓN, GUANAJUATO

Lucía Janeth **Cuellar-Muñoz**¹; Pamela **Ramírez-Pacheco**² y Luis Ernesto **Solano-Becerril**³

Resumen

En este artículo se muestran las diferentes formas de resistencia cultural que tienen algunas personas pertenecientes a culturas originarias de México y que han migrado a la ciudad de León Guanajuato. A través de una investigación cualitativa y como la técnica de entrevistas se develan las acciones que tienen para conservar características particulares y propias de su cultura. En primer lugar, se hablará de lo que es la resistencia de pueblos originarios, para después, analizar las estrategias que utilizan las personas provenientes indígenas para conservar todo lo que los identifica como parte de su comunidad, cultura y pueblo aun estando fuera de él, es decir, conocer la forma en la que resisten para que su cultura siga

manteniéndose viva en cualquier lugar al que ellos decidan ir.

Palabras clave: resistencia cultural, identidad, adaptación, migración.

Abstract

This paper shows the different forms of cultural resistance that some people belonging to original cultures in Mexico and who have migrated to the city of León Guanajuato have. Through qualitative research and the interview technique, we recover the actions they have to preserve particular characteristics of their culture are revealed. In the first place, we will talk about what the resistance of native peoples is, and then, we analyzed the strategies used by indigenous people to preserve everything that identifies them as part of their community, culture and people

¹ Licenciada en Lenguas Modernas e Interculturalidad, egresada de la Universidad De La Salle Bajío

² Licenciada en Lenguas Modernas e Interculturalidad, egresada de la Universidad De La Salle Bajío

³ Profesor investigador de tiempo completo de la Universidad de La Salle Bajío. Isolano@delasalle.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-5903-5433>

even when they are outside of it, that is, knowing the way in which they resist so that their culture continues to stay alive wherever they decide to go.

Keywords: cultural resistance, identity, adaptation, migration.

INTRODUCCIÓN

Sabemos y conocemos sobre la conquista y colonización que sufrieron los pueblos o culturas originarias de la República Mexicana por parte de los españoles, y sabemos también que a pesar de ello y a pesar de que poco a poco algunas de estas culturas han ido desapareciendo y se han ido extinguiendo a consecuencia de la homogeneización o discriminación que han sufrido a través de los siglos. México cuenta todavía con una gran diversidad cultural, por eso mismo “La reforma de 1992, en el artículo 4 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reconoció a nuestro país de manera oficial como culturalmente diverso, diversidad basada en la coexistencia de múltiples pueblos indígenas que se distinguen por sus diferentes formas de pensar, de actuar y de comprender el mundo (Zaragoza, 2010).

Lo que no percatamos, percibimos, o, en todo caso, lo que no nos hemos puesto a pensar o a reflexionar es en que, si hoy en día podemos conocer sobre las diferentes culturas existentes en el país, es por una gran lucha que han tenido los integrantes de los pueblos originarios, una resistencia que han puesto ante diversos problemas y situaciones para lograr preservar sus identidades y para que sus culturas perduren. La resistencia de los pueblos originarios ha sido y es una lucha difícil, y puede volverse aún más complicada de llevarla a cabo cuando la persona se encuentra fuera y lejos de su pueblo de origen, como es el caso de las personas que nos comparten sus experiencias y opiniones en este trabajo. Es importante visualizar la voz de algunas personas para que nos cuenten lo que han tenido que hacer para resistir y conseguir con ello, conservar sus costumbres y tradiciones al encontrarse fuera de su lugar de origen, al encontrarse en situación de migración.

De la misma manera, es conveniente hacer esta investigación porque, al ser León, Guanajuato, una de las principales ciudades de la región Bajío a la que llegan personas provenientes de pueblos originarios que migran de forma definitiva o por largos períodos a la ciudad, se han realizado ya varios estudios que se enfocan principalmente en la migración o en los problemas sociales a los que se enfrenta la población originaria estando en León (Jasso y Vega, 2012; Jasso, 2015), mas no en el tema de la resistencia.

Resistencia de pueblos originarios, ¿qué es?

Las personas originarias han luchado y logrado preservar su identidad y más aún, su identidad étnica, esto es “un complejo que involucra, bajo formas específicas de interrelación, distintos componentes étnicos: características culturales; sistemas de organización social; costumbres, normas, pautas, de conducta y tradición histórica, implica una lealtad incuestionable para con la comunidad y se sustenta en un sentido etnocéntrico” (Pérez Martín del Campo; Rivera Nolasco, 2011).

Han sido resistentes a todos los abusos por los que han tenido que pasar, han sido resistentes cuando la sociedad no originaria ha querido someterlos para que tengan una cultura igual que la suya y extinguir las culturas originarias. Pero gracias a que ellos han puesto resistencia ante estos problemas y situaciones, hoy en día sigue existiendo la presencia de estos grupos con sus culturas, sus lenguas y sus conocimientos ancestrales.

Para poder comprender bien el tema principal de este artículo, es necesario e indispensable presentar una o varias definiciones sobre lo que es esta resistencia: “La resistencia de los pueblos originarios es “una lucha, una rebeldía y una contestación y oposición a las prácticas ejercidas por los conquistadores y colonialistas” (Díaz Polanco, 1995; Galeano, 1983, citado en González, 2013, p. 316).

Mientras que López y Rivas (2005), no definen la palabra resistencia, pero “conciben que los indígenas la ejercen como una oposición a la dominación y como una lucha constante por el respeto a sus formas tradicionales de organización política, a sus manifestaciones culturales y religiosas” (Citado en González, 2013, p. 317).

Se puede decir, entonces, que resistir es una lucha y oposición al mundo capitalista, a la globalización neoliberal, a la influencia occidental, a las mentalidades de colonización de la sociedad no perteneciente a un pueblo originario y de los partidos políticos, esto se ha llevado a cabo desde hace muchos años atrás. Y bueno, existen modos de resistencia, como bien lo menciona Bonfil (1987) “Las formas de resistir han sido muy variadas, desde la defensa armada y la rebelión hasta el apego aparentemente conservador a las prácticas tradicionales”.

La resistencia puede ser armada y no armada. La resistencia que presentan los pueblos originarios, generalmente la realizan sin armas, simplemente lo hacen buscando estrategias que les permitan mantener su cultura viva, lo hacen adaptándose a los cambios que hay día a día, y a pesar de los cambios, ellos tratan de reforzar sus costumbres y tradiciones para evitar que se extingan.

La armada, la podemos ver, por ejemplo, con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) del estado de Chiapas, México, que se ha llevado a cabo desde 1994. Ellos, cansados de no tener voz, y de no ser visibles para el país se organizaron para obtener su autonomía y en la 6° Declaración De La Selva Lacandona (2005) nos aclaran que “los zapatistas no son una lucha entre el gobierno y ellos, si no que ellos buscan la igualdad y debatir la injusticia en general, entre la gente humilde y buena”, también se menciona en dicha declaración, que buscan la igualdad no sólo para ellos ni solamente para las comunidades originarias, sino de toda la sociedad, a pesar que el gobierno los señaló como rebeldes y guerrilleros, y el pueblo les creyó.

Bonfil (1987) nos muestra que la resistencia se hace desde tres experiencias: **histórica, cultural y lingüística**, e intenta mostrar que todas esas formas de resistencia son finalmente facetas de una misma lucha, permanente, tenaz: la lucha de cada pueblo y de todos en conjunto por seguir siendo ellos mismos; su decisión de no renunciar a ser los protagonistas de su propia historia.

“La **resistencia histórica** es la conservación por la memoria colectiva que indica que los cambios promovidos desde el exterior (desde el mundo dominante, ajeno) han provocado sistemáticamente efectos contrarios a los intereses de la comunidad. El fuereño (el extraño, el colonizador) es entonces un peligro genérico y lo que proponga o intente, debe ser valorado a partir de una suspicacia radical y de principio: siempre hay gato encerrado.

La **cultural** es la apropiación, donde un grupo hace suyos elementos culturales que eran ajenos, es decir, que proceden de otra cultura, generalmente la que les ha sido impuesta, la dominante. Para que se dé la apropiación es necesario que el grupo adquiera el control sobre esos elementos culturales ajenos y entonces pueda ponerlos al servicio de sus propios propósitos, de sus decisiones autónomas.

La resistencia **lingüística** es la preservación de la lengua propia, que es de importancia fundamental para que se mantengan los códigos más profundos que expresan una manera de ver y entender el mundo”.

Con el fin de lograr un mejor entendimiento de cada tipo de experiencia de resistencia, añadiremos un ejemplo o comentario sobre cada una de estas:

Sobre la resistencia **histórica** podemos mencionar la forma en la que los comuneros originarios defienden las tierras en las que ellos crecieron y en las que siguen viviendo, las tierras en las que siempre han habitado y han cuidado, y que, por ende, les pertenecen. Han puesto resistencia cuando algunas empresas o el gobierno han querido comprar o apropiarse de sus territorios para construir cosas dentro de estos. Tal vez no siempre han ganado las batallas y se han perdido muchos de estos territorios, pero lo cierto es que han luchado hasta donde han podido para proteger y conservar sus tierras junto con los recursos naturales que hay en ellas.

En la resistencia **cultural**, podemos destacar el tema de la religión. Y es que, si bien, muchas o la mayoría de las culturas originarias (al igual que personas que no pertenecen a una cultura original), han adoptado símbolos religiosos que se impusieron con la evangelización, y que fueron aceptados por la situación colonial o por la sincretización que sufrieron algunas deidades prehispánicas con figuras católicas, con el fin de que los nativos comenzarán a adorar a un solo dios, a vírgenes y santos. Aunque, esta sincretización no funcionó en todas las culturas o regiones, pues algunos nahuas siguen resistiendo y adoran a Tonantzin y no a la virgen con la que los colonizadores quisieron reemplazarla: la virgen de Guadalupe.

Y como muestra de la resistencia **lingüística**, están todas las lenguas originarias que hoy en día conocemos, si no fuese porque las personas originarias de las diversas culturas siguen hablando sus lenguas maternas, éstas ya no existirían, aunque en algunos casos sí han llegado a desaparecer porque cada vez son menos los que las hablan, muchos de las nuevas generaciones ya no aprenden su lengua materna y sólo son los adultos mayores los que continúan hablándola.

Objetivo de la investigación

Entonces, como objetivo de este estudio, se tiene: explorar y conocer las acciones, métodos o recursos de resistencia que utilizaron los entrevistados al estar dentro de sus comunidades, así como las que actualmente llevan a cabo para seguir practicando por lo menos algunos de sus usos y costumbres o celebrar algunas de sus festividades, etc., dicho con otras palabras, explorar sus formas de resistencia al encontrarse en León. Además de, conseguir recomendaciones de lo que las personas locales podemos hacer o en lo que podríamos contribuir para que su lucha sea menos dificultosa.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Nuestra investigación tendrá un enfoque cualitativo, ya que “es la que pretende acercarse al mundo de la vida cotidiana (no en entornos de investigación especializada como laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales desde lo interior de varias maneras diferentes:

- Analizando las experiencias de los individuos o grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas y profesionales); pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias.

- Analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen. Esto se puede basar en la observación o el registro de las prácticas de interacción y comunicación, y en el análisis de ese material.
- Analizando documentos (textos imágenes, películas o música) o huellas similares de las experiencias o interacciones” (Kvale, 2008).

Para realizar esta investigación, buscamos a personas que contaran con dos características específicas: ser pertenecientes a una cultura originaria y que actualmente se encuentren viviendo en la ciudad de León, Guanajuato. Las entrevistas fueron semiestructuradas y a manera de charla, con el propósito de generar un ambiente de confianza a los entrevistados para que se sintieran con la libertad de responder abiertamente y con una extensión de respuesta ilimitada ante el tema del que se esté hablando, para lograr así, obtener información enriquecedora, realista y reflexiva.

Se lograron encontrar a 5 participantes:

- Rosita (35 años) y Francisco (36 años) de la cultura purépecha, específicamente de la comunidad de Comachuén, ubicada en el municipio de Nahuatzen, Michoacán.
- Frank (30 años) y Dago (47 años) de la cultura mixe, de la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec Mixe, en la Sierra Norte de Oaxaca.
- Beto (32 años) de la cultura náhuatl, de la comunidad de Chahuantla, en el municipio de Ixhuatlán de Madero, Veracruz (del Norte).

Estas entrevistas fueron grabadas, luego, transcritas y codificadas. Finalmente, para observar los resultados y realizar un análisis por cada persona entrevistada y luego, fue colectivo, en otros términos, un análisis de los análisis individuales, lo que nos permitió llegar a las conclusiones.

RESULTADOS

La adaptación en la ciudad, una estrategia para resistir

La RAE (2014) define la palabra adaptar como “acomodarse, avenirse a diversas circunstancias, condiciones, etc. Y acomodarse a las condiciones de su entorno.”

Para evitar la pérdida cultural, las personas de pueblos originarios se han tenido que ir adaptando, ya sea en la misma comunidad o fuera de ella, por ejemplo; al estar en la comunidad, también se adaptan conforme a las necesidades que se tienen en la actualidad, en el mundo digitalizado. Esto se debe a que la globalización y evolución que vivimos hoy en día es tan fuerte que sin la

adaptación sería imposible vivir en este mundo. Las culturas originarias siempre tratan de adaptarse pero sin cambiar su esencia, su identidad.

Resistencia en las comunidades originarias

Nuestros entrevistados nos cuentan las estrategias que se han creado y llevado a cabo para la sobrevivencia de su cultura. Una de estas estrategias es la adaptación, pues el mundo sigue, no se detiene, y con la globalización al 100% es muy difícil que ellos mantengan sus culturas como lo eran desde antes de la conquista, y es por eso que han puesto en juego adaptarse al mundo. Cabe mencionar que la globalización no es de todo mala, porque ellos nos cuentan que inclusive ha ayudado a mantener partes históricas, culturales y lingüísticas de su comunidad.

Mencionan que la comunidad se va adaptando a nuevas cosas, por ejemplo; antes no había una forma de escritura del mixe, todo el conocimiento que tenían sobre la lengua era gracias a la tradición oral y ahora se ha implementado una forma de escritura: “Pero ahorita ya hay, ya empezaron a hacer investigaciones, ya hay una escritura, ya hay un alfabeto y todo eso. Pero digamos, ya es así como sacándolo del mismo español, nomás que se adapta al mixe, o sea que no hay una escritura como tal, como en el maya, por ejemplo” (Dago) y explica que tienen que irse adaptando para poder seguir conservando su cultura:

“Nos tenemos que ir adaptando a como va evolucionando la sociedad. Entonces, sí hay muchas cosas que nos tenemos que adaptar, el Internet, ahorita hay Internet en Tlahui, ¿qué hacemos? ¿bloqueamos el Internet? Pues no se puede, los chavos se tienen que ir adaptando, nos tenemos que ir adaptando y evolucionando también a como va creciendo la modernidad, entonces... Solamente para poder tener las armas de seguir con lo nuestro”.

Pero aunque se adapten a los nuevos cambios, que son para beneficio de la comunidad, tanto ellos, como el pueblo seguirán siendo los mismos, “Nuestra organización sigue siendo la misma, aunque claro que nos tenemos que adaptar a la modernidad, no podemos quedarnos en como era antes. Entonces vamos cambiando, vamos transformándonos de acuerdo a como va cambiando el mundo, pero nuestra organización sigue siendo la misma” (Dago).

Como *resistencia lingüística*, nos contaron que en la comunidad las personas mayores hablan únicamente en su lengua materna, con el fin de que las generaciones más jóvenes no pierdan la lengua y que la practiquen para que se la enseñen a las nuevas generaciones. También, comentaron que las comunidades son muy abiertas como para que las personas no pertenecientes a la cultura originaria puedan visitar y estar en contacto con su cultura y su lengua, y están abiertos a compartirla y enseñarla. “Lo chido pues yo les decía creo que lo más

padre es que vayan a las comunidades una vez en sus vidas, vayan a una comunidad” (Dago)

Otra alternativa que han tomado es la creación de radios comunitarias; se originan y realizan en sus pueblos, estas tienen como objetivo hablar única y exclusivamente en sus lenguas maternas, así como divulgar las costumbres, tradiciones y cosmovisiones de sus culturas.

También, *resisten culturalmente* hablando, pues en sus culturas siempre se ha adorado a una deidad que generalmente representa algo sobre la naturaleza. Así que siguen adorando a sus deidades y algunos se resisten a tomar una religión, como es el caso de una de las personas que entrevistamos, “Tonantzin, Tonantzin que es una virgen, una diosa, pero no es la virgen María. Como tenemos esa idea que pues esa virgen la impusieron como que para por medio de esa imagen poder adorar a los demás santos y así, pero antes de eso nosotros tenemos una virgen que se llama Tonantzin pero que no es la virgen María, por eso no ponemos ninguno de los santos” (Beto).

También nos cuentan sobre sus creencias “nosotros todavía creemos en la madre naturaleza, en el rayo, en el aire, en el viento. Entonces tenemos un cerro principal donde agradecemos y vamos y se llevan ofrendas, o sea ahí se hacen sacrificios” (Dago). Y comenta que siguen adorando al Guerrero mixe, al Guerrero Kondoy, a quien se le visita precisamente en ese cerro que menciona el entrevistado.

Francisco nos dice que “fue algo difícil de creer inmediatamente en el Dios que trajeron los españoles pues tuvieron que sacar a un personaje que fuera de México o que fuera parte de, y nace la virgen de Guadalupe, porque era morenita, porque era de México, que apareció en México, hablaba náhuatl y le habló un náhuatl, entonces como todo esa parte tiene muchísimo que ver, como qué tanto hicieron para llegar a colonizarlo, para que pudieran colonizarnos”. Nos cuenta que ellos, los purépechas continúan venerando a Curicaveri, el dios del fuego de su cultura.

En pocas palabras, ellos siguen venerando a la madre Tierra, siguen haciendo sus prácticas de agradecimiento u otras celebraciones que forman parte de lo que se acostumbra en su cultura para las buenas cosechas, como nos dicen a continuación:

“Hacemos la Bendición de la semilla, en náhuatl del norte es muy marcado sembrar, sembrar para consumo, no la vendemos sino que la consumimos, entonces nosotros antes de sembrar, nosotros bendecimos la semilla, le bailamos, le tocamos con jarana huapanguera y violín, las señoras bailan con los elotes, lo hacemos junto con otras culturas, porque también estamos en una zona donde compartimos con los otomís, los mazahuas, los tepehuas y los nahuas. Entonces

sí estamos como rodeados por otras culturas y entre todas esas culturas se reúnen para bendecir a la semilla” (Beto).

Y para terminar, llegamos a la *resistencia histórica*. De la cual también nos hicieron mención nuestros entrevistados. Francisco nos contó cómo fue que quisieron apropiarse de un elemento único y muy importante para la comunidad purépecha: su bandera.

“Hubo un tiempo donde se dijo, fue como en el 87, donde el Estado decía que por qué no aportaban la bandera y se ponía solamente el escudo del Estado. Entonces los purépechas dijeron que no, que era propio, pues”. Ellos no aceptaron esto por la simple razón de que es símbolo muy propio de su cultura y que ha sido siempre suyo. Además de que cada uno de los elementos que tiene esa bandera tiene un gran significado para los pueblos purépechas.

Y han resistido históricamente también al defender sus territorios. Muchos de ellos han logrado ser autónomos y libres de partidos políticos y aunque los comuneros prefieren que estos partidos políticos estén fuera de los pueblos, no les niegan la entrada, pero así como entran tienen que salir, no pueden pretender quedarse a gobernar en su territorio, ni pueden esperar a tener un trato especial cuando están dentro de una comunidad originaria: “Bienvenidos, pero tú eres un integrante más de la comunidad, o sea, tú, gobernador, no puedes tener un espacio especial para ti, tú vas a estar entre la gente, yo no te puedo poner en un espacio como los que buscan las autoridades”. (Francisco)

Esta autonomía, les permite llevar una organización gubernamental que han tenido desde hace ya muchos años, y por lo tanto, es una práctica histórica. Su organización se basa en la toma de cargos (presidente, secretario, vocal, topil, etcétera), estos son elegidos en las Asambleas en donde todos votan por la persona que desean que los represente. Al hablar de esto, nos mencionaron el Servicio comunal, que, como su nombre lo dice, consiste en que los integrantes del pueblo deben servir de alguna manera a la comunidad en la que habitan, con el objetivo de colaborar y contribuir para que su pueblo funcione bien y salga adelante. En cada una de las culturas se lleva a cabo de una manera diferente, pero todas tienen la misma finalidad; el bienestar y la grandeza de su comunidad.

Y nos explican que aunque estén lejos de su lugar de origen, siguen contribuyendo a esta resistencia, y hacen lo posible por regresar a servir a su comunidad; viajan cada que tienen vacaciones e incluso cada mes para cumplir con su pueblo:

“No nada más es, ay, regreso y sirvo, ¡No! Es parte de tu crecimiento, y es parte para que seas aceptado en la comunidad y para que formes parte y para que tengas voto, que tengas derecho a voz y voto” (Dago), lo mismo dijo otro entrevistado, “Es para que puedas tener voz y voto en una Asamblea, es parte de” (Francisco)

Pues dice Dago que “uno está arraigado a su comunidad y eso es desde chamaco, desde que naces, o sea, no rompes ese cordón umbilical con la tierra, con tu pueblo, con tu gente. Yo creo que ustedes saben que en las comunidades el valor que se le da a la tierra es diferente”. Es por eso que aun estando en condición migratoria, buscan formas para seguir contribuyendo en la lucha que tiene su pueblo para resistir y al estar fuera de él, buscan formas de resistir desde el lugar en el que se encuentran, porque “Uno sigue siendo lo mismo, nomás que digamos que ya no vivimos allá.” (Frank)

Resistencia en condición migratoria

Algunos integrantes de las comunidades se han visto en la necesidad de migrar a la ciudad, ya sea a una dentro de su mismo Estado o a una de otro Estado muy lejos de su hogar, como es el caso de nuestros entrevistados. Los principales motivos por los que ellos migraron a esta ciudad fueron por fines laborales; aquí encontraron trabajo y la forma de llevar una vida estable. En el caso de un entrevistado, su migración fue por motivos sentimentales, pues conoció a la persona que sería su esposa en el Estado del que él es originario, pero ella es de la ciudad de León y se vinieron a vivir para acá.

La migración o las migraciones son “los desplazamientos que impliquen un cambio de entorno político-administrativo, social y/o cultural relativamente permanente en el tiempo, y que, consecuentemente, implique la interrupción de actividades vitales en un determinado lugar geográfico y su reorganización vital en otro” (Hasa. Grupo asistencial, 2017).

Además de eso, el autor Shinji Hirai (2014), establece que “la migración no es un simple desplazamiento físico, sino también un desplazamiento de emociones y significados, del cual surgen nuevas prácticas espaciales que transforman la realidad social”. Esto es real, pues migrar no sólo es cambiar de residencia, también es cambiar de cultura, de lengua, estilos de vida, cosmovisiones, etc.

Los migrantes, la mayoría de las veces se encuentran vulnerables al estar fuera de sus hogares y sus lugares de origen, pero los migrantes que provienen de una cultura originaria lo son aún más, y son migrantes en situación de vulnerabilidad, pues “provienen de otro lugar y otra cultura y eso los coloca en situaciones de riesgo y vulnerabilidad social. No pueden acceder a las mismas oportunidades que el resto de la población debido a que, en ocasiones desconocen el idioma, códigos, prácticas, formas y valores e la cultura a la que llegan” (Jasso, 2011).

Otro autor menciona que “el arribo significativo de los migrantes a las ciudades es un proceso mediante el cual las relaciones existentes, con su lógica

propia de globalización, estratificación, diferenciación y exclusión social, se les agrede la dimensión étnica como una variable más”. (Pérez Ruíz, 2007, citado en Cárdenas, 2014).

A pesar de que esta vulnerabilidad genera desventajas para la lucha de resistencia, los migrantes originarios que entrevistamos nos hablan sobre algunas estrategias que han construido al estar en la ciudad de León, Guanajuato, para poder llevar a cabo algunas festividades o celebraciones que son originarias de sus pueblos, lo cual podemos entender como *resistencias culturales*.

Han encontrado la forma de hacer sus festejos, aunque no de la misma manera, pues no se puede llevar a cabo lo mismo que se hace en el pueblo, pero al menos intentan convivir con las otras personas de su cultura que se encuentran en la ciudad de León. Uno de los entrevistados cuenta que la mayoría de los mixes que están en esta ciudad se dedican al negocio de las taquerías, entonces como que se pusieron de acuerdo para elegir un día en el que todos pudieran reunirse y asistir a las festividades que celebran y él, como es de los pocos que no se dedican al negocio de los tacos, hay ocasiones en las que no puede asistir.

“Te digo las veces que poníamos nuestro Altar de muertos siempre tenía que ser un lunes y algunas veces nosotros participábamos, algunas veces, otras veces no, las veces que participábamos era cuando caía el día sábado, si caía lunes no participábamos, pero cuando caía sábado o domingo yo tenía chance pero ellos no, y ellos siendo mayoría deciden.” (Dago)

Lo importante es que entre las culturas se organizan e intentan reunirse para llevar a cabo celebraciones como las que hacen en sus pueblos, como nos cuenta también otro entrevistado, que aprovechan la fecha en la que se celebra al santo que se venera en la parroquia cercana a donde ellos viven en León, para preparar la comida que tradicionalmente se consume cuando ellos festejan algo en su lugar de origen:

“Por ejemplo, nosotros aquí como familia, el 29 de septiembre, cuando es la fiesta de San Miguel hacemos el famoso churipo y las coronas, e invitamos a conocidos a comer, como si fuera nuestro pueblo. Y así en año nuevo purépecha, también todos los purépechas se juntan, se hace una cooperación, se compra carne y se hace el churipo y los tamales, y se come pues ahí entre los invitados, entonces ya todo eso pues, y es lo que se hace en una comunidad, prácticamente” (Francisco).

Francisco nos habla de cómo logró que se llevara a cabo la celebración del Año nuevo purépecha en León, aprovechando que estaba trabajando en una escuela intercultural en la que también había purépechas migrantes, empezó a revivir su cultura para que sus alumnos la conocieran mejor, pues habían llegado muy pequeños a la ciudad y no habían tenido la oportunidad de vivir en carne propia algunas de sus más grandes y representativas tradiciones.

“Cuando llegué empezamos a enriquecer un poquito de lo que son las costumbres, las tradiciones e implementé lo que es la celebración del Año nuevo purépecha, fue bien padre porque ellos lo disfrutaron, porque al final de cuentas también era lo que estaban esperando ellos, ¿no? de que viniera alguien ya más propio de la cultura” (Francisco).

Luego, otro entrevistado, que al igual que el anterior, trabaja en una escuela intercultural, pero es de otra cultura (náhuatl), nos cuenta cómo es que todas las culturas que están dentro de esa institución se apoyan unas a otras para hacer sus festejos:

“Aquí, creo que todos aprendemos de todos, ninguna cultura está por encima de la otra, sino que aquí, por ejemplo, nosotros aprendemos las costumbres de los purépechas, los purépechas aprenden lo de nosotros y así como lo de los mazahuas, otomís y todo eso, todos trabajamos. Hace dos años que se hizo el Año nuevo purépecha, los nahuas participaron en la comida como apoyando a la cultura purépecha y en mayo que fue lo de la Bendición de la semilla, es una tradición de los nahuas y los purépechas apoyaron a los nahuas también, la gente se acercaba a decir: “yo te ayudo a hacer tamales o el zacahuil, te ayudo a hacer los bailables, a poner los pasos y el vestuario”, algo así, las culturas se apoyan bastante” (Beto).

Para pasar a otra forma de resistencia cultural que tienen en la ciudad de León, habláramos de la vestimenta, que es un elemento tradicional que caracteriza a cada cultura, puesto que cada una cuenta con prendas únicas e identitarias. Entonces, al conversar con nuestros entrevistados, todos coincidieron en lo mismo; todos nos dijeron que por supuesto que tienen ropa típica de su comunidad, pero no la usan diario porque León es muy caluroso y no se puede traer siempre camisa de manga larga o todos los accesorios que lleva la vestimenta típica de la mujer, entonces por comodidad, sólo la usan de vez en cuando y en ocasiones muy especiales; en alguna fiesta o evento muy importante. Como el día que le realizamos la entrevista a Dago, él traía puesta la tradicional camisa de Tlahui.



Figura 1. Fotografía de Dago, portando la camisa con el bordado tradicional y característico de su comunidad de origen, Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca.

Para terminar con la resistencia cultural que tienen estas personas originarias en León, pasaremos al tema de los alimentos y la comida y es que, al igual que la vestimenta, hay comida típica de cada cultura y de cada pueblo. Y entonces, nos hablan de que hubo un momento en el que se dieron cuenta que estaban dejando de consumir la comida que generalmente consumían en su comunidad y lo notaron en una ocasión que fueron a su comunidad de origen y los niños, que ya tenían bastante tiempo viviendo en León no les gustó una comida que hicieron ahí en el pueblo porque era algo que nunca habían comido estando en la ciudad; quelites, y fue cuando el padre de familia pensó:

“Pues creo que sí la estamos regando, porque nunca hemos comido quelites en la ciudad. Entonces, a todos esos cambios nos tenemos que adaptar, pero nunca al contrario, en vez de adaptarnos solamente con la comida, que era de a fuerzas como les digo, pues tuvimos que implementar formas de cómo traer la comida de allá, y ahorita con los viajes que de repente hacemos o que una persona va a venir o así...” (Francisco).

Además, encontraron formas para tener alimento del pueblo en la ciudad en la que viven; nos comentan que en su comunidad de origen cuentan con una clínica que tiene como un tipo de acuerdo con el Estado y si es algo de mucha urgencia, los mandan al hospital de León, y el chofer que los trae es su primo, entonces sus familiares o algunos conocidos les envían comida de la comunidad: “Nos

empezaron a traer así cosillas de allá, que queso, que charalitos, así... Lo básico pues, que los hongos en temporada de lluvias, y así nos acostumbramos. Entonces, más que agarrar solamente de aquí, nos adaptamos a traer cosas de allá, más que cambiar y dejar.” (Francisco).

Y él mismo nos explica que ha adaptado un pequeño espacio en su casa para tener fuente de alimento a la mano como se acostumbra en los pueblos: “Tenemos allí abajo las hojas de la milpa, las hojas largas, así cuando se nos antoja churipo o tamales, ya tenemos nuestras cosas aquí. Mi mamá que de repente nos visita, se trae su metate, ella no compra tortillas aquí, trae su metate, y le tuve que comprar una pequeña parrillita para que cocine”. Al igual que Dago, que cada vez que va a su pueblo de origen, trae un alimento y bebida que se usa mucho en la comunidad y en todo el Estado de Oaxaca; el quesillo y el mezcal. Lo trae para consumo propio y además para vender, ya sea a las personas del pueblo que están en León o a cualquier persona que guste.

Ahora, para empezar a hablar de la *resistencia lingüística*, queremos hablar del caso de Rosita, que ella llegó a León sin saber hablar nada de español, hablaba nada más su lengua materna: el purépecha. Fue bastante difícil para ella porque sufrió discriminación por no hablar español y se reían de cómo pronunciaba las cosas cuando apenas estaba aprendiendo a hablarlo. “En la primera semana yo no quería salir, porque la gente me veía como un bicho raro. “Y también hubo gente que pues se reía de cómo lo decía yo y pues ahí nomás”.

Como ella sufrió discriminación por parte de la gente local cuando recién llegó a León y no hablaba español, había decidido hablarles a sus hijos sólo en español y no en purépecha: “En el momento de que cómo llegué y cómo fue el comportamiento de la gente, decidí que mis hijos ya nunca más iban a hablar nuestra lengua, sí... ¡Fue un gran error! Sí, porque me lo propuse y era como un objetivo y una meta de que jamás, mis hijos jamás volverían a pasar lo que yo había pasado, y lo cometí con Diana (su segunda hija)... Yo me enfoqué en hablarle español, español, español, y ahora me arrepiento porque ella no puede hablar purépecha, y digo: ¡Ay, fue un error que lo voy a pagar muy caro!, sí lo entiende pero casi no lo habla”.

Dice que después se dio cuenta del error y trató de enmendarlo: “Entonces pues fue eso de que me lo propuse, lo logré, pero ya cuando me di cuenta de que no, de que era algo nuestro y pues es algo muy bonito, dije: ¡Chin, ya la regué!, y otra vez como que volví a rescatarlo, nomás rescaté de que lo entienda pero ya no lo habla. La más chiquita sí, ella te entiende y te habla, pero ya lo rescaté”. (Rosita) Nos cuenta que muchas familias pasan por esa misma situación:

“Y hemos compartido con muchas mujeres así, y nuestro peor error es eso; que no queremos que nuestros hijos pasen lo mismo y es cuando dejamos atrás lo que éramos y casi coincidimos con las demás compañeras, porque muchas ya

tienen aquí 18 años, 25 años y dicen: Mis hijos y mis nietos ya no hablan nuestra lengua.” (Rosita)

Afortunadamente, con situaciones como las que ha pasado Rosita y algunas de sus conocidas, han tomado la decisión de hablar su lengua materna al 100% cuando se encuentran en sus hogares o cuando se encuentran con personas que también hablen o entiendan la lengua y hablar el español solamente cuando es necesario, que tristemente, es la mayoría del tiempo, dado que se encuentran en una ciudad en donde la población local no entiende las lenguas originarias. Pero en sus hogares sí lo hablan para que sus hijos puedan aprenderlo, ya sea a hablarlo o por lo menos a entenderlo.

“Aquí llegamos, crecieron y les empezamos a hablar en mixe a la primera, a la segunda es cuando ya le hablamos español para que no le pasara lo que le pasó a su hermana sufrió discriminación por hablar en su lengua materna). Pero hasta ahora ellas entienden perfectamente el mixe, bueno no al 100, digamos que un 70 – 80%, pero lo entienden nomás que no lo hablan, por lo mismo, Pero lo entienden nomás que no lo hablan, por lo mismo, porque se la pasan hablando en español en la escuela” (Frank).

Nos cuenta el mismo entrevistado, que al reunirse en León con sus conocidos pertenecientes a su misma comunidad y hablar en puro mixe (ayuujk) se siente como si estuviese en su lugar de origen, pues es la lengua que ellos siempre han hablado, “A veces no extrañamos mucho el rancho porque aquí se la pasa uno, convive así con puros paisanos y hablar puro mixe ahora sí aunque sea contar historias y cuentos de allá, por ejemplo” (Frank).

Estas son algunas de las formas de resistencia que tienen en León para seguir hablando su lengua y que esta siga viva, para que sus hijos puedan hablarla y para seguir en comunicación con gente del pueblo y porque como nos cuentan a continuación, es muy triste estar lejos de sus pueblos y no tener con quién hablar la lengua que aprendieron desde niños, su lengua materna.

“Me gusta mi comunidad, me gusta mi gente, me gusta mi lengua, todo, las tradiciones que se hacen, y es muy difícil en esta parte que salgo y ya no regreso a mi pueblo, porque la idea era de: ay, voy a estudiar, voy a estudiar fuera, aprender cosas y regreso de nuevo a mi pueblo, a apoyar al pueblo. Yo toda mi vida he hablado náhuatl y es muy difícil irse del pueblo, conocer otras personas y empezar como a conversar, y no sé, es triste porque pues ya no hay personas que hablan náhuatl (Beto).

Otra forma de resistencia lingüística, es que dos de los entrevistados se dedican a dar clases, es algo que disfrutan mucho y además sirve para que migrantes de segunda generación, o dicho de otra manera, los hijos de migrantes que nacieron en la ciudad de León, Guanajuato, o los que llegaron muy pequeños

y al estar fuera de su lugar de origen no tuvieron la oportunidad de aprender la lengua materna de su cultura, puedan aprenderla al estar en la ciudad.

“Cuando llegué acá me gustó mucho el proyecto, me gustó tener de nuevo contacto con los niños, enseñarles y más aún si hablan náhuatl. Entonces, como la comunicación era muy buena con los niños, con los jóvenes, pues yo creo que esto es lo que estaba buscando”. (Beto)

“Al llegar al lugar donde iba a dar clases, prácticamente me sentí como en casa, pues. Me sentí como en casa porque yo podía hablar mi lengua, porque estaban familias purépechas de la región de la cañada y como en el internado conocí y tuve varios compañeros de esta región, yo ya manejaba palabras de la variante de esta región”. (Francisco)

Este entrevistado que mencionamos anteriormente, Francisco, junto con sus hijas, se han unido y han formado parte de un proyecto musical, a la OCIL (Orquesta y Coro Intercultural de León), en el que se cantan y tocan pirekuas (música tradicional de la cultura purépecha), entre otras piezas, que están en otras lenguas originarias. Siendo esto, una manera más de luchar para que su lengua materna se siga practicando y hablando, que se siga escuchando. Y lo mejor de todo, mostrar la belleza e importancia que tienen estas lenguas mediante la música.

Para finalizar, tomaremos el tema de cómo es que *resisten históricamente* aun encontrándose fuera de su comunidad. Nos hallamos con algo muy interesante: traen con ellos sus elementos históricos, como el que mencionamos anteriormente; la bandera purépecha. Aquí, en la casa en la que viven en la ciudad de León, Guanajuato, a donde fuimos a entrevistarlos, tienen su bandera purépecha.

Así como otros elementos que los identifican, como una muñequita con la vestimenta tradicional purépecha, servilletas con sus característicos bordados, y alcancías, pues son estas las artesanías que trabajan en la cultura. Mostraremos a continuación una fotografía que nos tomamos con Rosita mientras nos mostraba su bandera y su muñeca.



Figura 2 y 3. Fotografía de Rosita (entrevistada) con Pamela y Lucía (Autoras). Rosita muestra una muñeca con la vestimenta tradicional de la mujer purépecha, así como su bandera.

¿Qué puede hacer la población local para contribuir a la resistencia?

La población que no es migrante y que no pertenece a ninguna cultura originaria, dicho de otro modo, la población local de León, Guanajuato, puede ayudar de varias maneras para que la lucha de resistencia que tienen los migrantes originarios al estar fuera de su lugar de origen sea menos pesada. Son pequeñas acciones que, al ser realizadas por muchos, se convierten en grandes y significativos actos.

Se puede empezar por **dejar de ejercer la discriminación** hacia las personas que son de culturas originarias, pues muchos de ellos, al igual que las personas entrevistadas para esta investigación, han sufrido discriminación por parte de los leoneses locales, por ejemplo:

Frank comenta una situación por la que unos paisanos suyos pasaron en su negocio de tacos, en el que sólo por estar hablando en ayuujk con sus compañeros de trabajo, unas personas los agredieron verbalmente porque piensan que están hablando mal de ellos: “Ha pasado casos que los amenazan con pistola, que algunas personas nos dicen - ¿Por qué están hablando así? ¿De qué están hablando?- Y es por eso que en su taquería, le pide a sus trabajadores, que también son mixes, que mientras haya gente no hablen en su lengua materna, “A veces yo para que no pase eso, les digo a los chavos no, no hagan eso es que luego a veces se ve que no les gusta por su cara”.

De igual manera, **dejar de tratar a las personas con desigualdad**, porque también han sufrido esto, como en el siguiente caso; un entrevistado nos habla sobre la desigualdad en oportunidades de trabajo, de cómo fue rechazado al momento de querer conseguir su primer empleo en esta ciudad. Él es odontólogo

y quiso buscar empleo en el municipio, en una institución de gobierno, la cual tenía una convocatoria abierta para la contratación de un odontólogo, y al llegar con la persona a cargo, pasó lo siguiente:

“-Doctor, buenos días. Mire yo ando viendo qué oportunidad hay... Y no sé qué, y bla bla bla, y estaba parado y se me queda mirando así (hace un gesto en donde mueve la cabeza desde abajo hacia arriba) - ¿De dónde eres?, - De Oaxaca, -¡No, no hay!, - Ah, no pues gracias. Y ya yo bien inocente me fui, así como, ah... pues x, pero ya mucho después, hace apenas 2 – 3 años que estábamos hablando de eso con otros cuates y dije: No manches, me discriminaron y yo ni en cuenta, por el hecho de decirle soy de Oaxaca, así como que: No, no existe, no hay nada.” (Dago)

También, menciona que hay que **dejar de lado los estereotipos**, pues él mismo ha escuchado sobre estereotipos que las personas tienen al hablar de una persona originaria: “Pero sí, lo que les decía hace rato, que estoy en el grupo de WhatsApp de la colonia, ¡Y cómo hablan mal y gacho! Que los morenos son ignorantes... Y siempre ha habido eso de que te dicen “tú eres de este lado, tú eres de tal lugar”, casi casi pues “eres un flojo, no quieres trabajar”.

Está mal ejercer la discriminación y desigualdad, también está mal crear o adoptar suposiciones y estereotipos que se tienen sobre las personas que vienen de pueblos originarios. Lo recomendable es **acercarse, conocerlos directamente e interesarse por su cultura**, esto es algo que nos hace muchísima falta, ya que hay una gran desinformación e ignorancia por parte de los locales sobre las culturas originarias que tienen presencia en la ciudad, los entrevistados cuentan sobre esto:

“Hay maestros que no conocen... que, por ejemplo; me han tocado compañeras que a veces los encuentro en el Consejo y se admiran que una escuela que se llame Nenemi, ¿qué significa? O sea, caminando ¿no?, pero es más allá de que sea una Escuela intercultural, sino que nosotros convivimos con la población, como que estamos caminando... como la escuela lo dice, caminamos junto con ellos. Entonces, pues sí es un impacto muy grande tener esta población aquí en la ciudad, porque... ¡Algunos maestros no saben ni siquiera si hay culturas aquí viviendo dentro de la ciudad! ¿Cómo es posible que tengamos viviendo nahuas aquí? Y pues sí, sí hay, entonces sí, se impresionan a veces” (Beto).

Y si acaso algunos locales saben que hay culturas originarias en León, no saben ni de dónde vienen exactamente; “No saben de dónde venimos, si estuviéramos en Oaxaca capital ahora sí, que de dónde eres, no pues de la sierra mixe, ah pues todos somos de allá, todos vienen de cada región y uno dice todos somos de allá”. (Frank) Menciona que, por ejemplo, si se encontrara en la ciudad de Oaxaca, Oaxaca, ahí las personas sí se detendrían a preguntar de dónde son y

a qué cultura pertenecen (porque allá hay más concientización sobre la diversidad cultural y de que cada cultura tiene su nombre propio).

Cosa que no pasa en León, pues aquí, al no saber prácticamente nada sobre las culturas originarias, ocasiona que les llamen “indígenas” o “inditos”, lo cual también está mal, pues todos nuestros entrevistados nos dijeron que estas, son palabras muy fuertes y que los hacen sentir mal. Explica Dago lo siguiente de la población leonesa local:

“No saben ni lo que tienen en su ciudad o en su Estado, cómo van a saber cómo expresarse. Pero no tenemos esa costumbre ni si quiera sabemos que culturas tenemos aquí, estoy diciendo qué grupos originarios tenemos, no nada más México sino toda América Latina” (Dago).

Hay mucha desinformación acerca de las culturas originarias que se encuentra migrando en León, lo correcto sería **investigar e informarse sobre este tema**, porque como bien dice Francisco: “Es lo que necesitamos muchos, conocer para que puedas valorar, si no lo conoces pues no”. Hay varias formas de obtener información, ya sea leyendo o conversando con los propios migrantes originarios, y es que la mayoría de ellos siempre se prestan a compartir cosas sobre su cultura. Por ejemplo:

Un entrevistado nos comenta que se siente bonito cuando alguien le pregunta por su lengua o que alguien tenga interés en aprenderla, pero dice que es muy poquita esa gente, “Hay gente que, ¡Qué chido me gustaría que me enseñaras! Y así, pero es muy poquita que son así, pero la mayoría no” (Frank) Menciona que es bonito que alguien se interese en su vida, pues al contarle a alguien (como en este caso nosotros que lo entrevistamos), se pone a recordar su comunidad: “Hasta uno recuerda y me siento que ando allá contando lo de allá, a lo que le interese mi vida aunque sea sólo a uno” (Frank).

Este último comentario es bastante fuerte y conmovedor, porque está expresando claramente que siente que a muy pocos les interesa su vida, su existencia. Y no debe ser así, otra cosa en la que la población local puede contribuir es en hacer sentir bien a estos migrantes originarios, **deberíamos hacerlos sentir protegidos, acompañados y valorados**, pues se encuentran muy lejos de su hogar, muchos de ellos están solos aquí y además, debemos valorarlos porque son inmensamente especiales, están llenos de cultura, de costumbres y tradiciones.

Por último, nos hacen un comentario que nosotras tomamos como una gran idea para contribuir a su resistencia, mencionaron que les gustaría tener un espacio para poder mostrar sus culturas y se deje de tener estereotipos malos y erróneos sobre ellos:

“¿Por qué no se la volteamos? Por qué no presentamos lo que nosotros somos, que nos den un espacio donde hagamos un programa en donde te presentemos

nuestra música, nuestro bailable, ¡Estamos, eso somos nosotros! Nosotros también somos esto, somos cultura, somos música, nuestras ideas. Hasta podemos formar una radio comunitaria, aunque sea por Internet.” (Dago)

Con esto, podemos darnos cuenta de que ellos, los migrantes provenientes de culturas originarias, quieren mostrarle a la gente que actualmente los rodea lo rica que es su cultura, esa cultura que tanto les ha costado conservar. Podemos darnos cuenta también de las ganas que tienen que sus culturas sigan vivas, y con todo esto, muestran que seguirán en constante resistencia porque como bien lo dice Dago “Nuestra cultura sigue existiendo y va a seguir existiendo. Si pasaron 500 años y ahí seguimos, yo creo que podemos durar otros 500 años más”.

CONCLUSIONES

Para investigar y conocer las maneras de resistencia que tienen los migrantes provenientes de culturas originarias al estar en León, Guanajuato, fue necesario primero averiguar sobre la resistencia que ellos practican en sus comunidades de origen, en vista de que ahí, al estar en unión con todas las personas pertenecientes a la cultura, diseñan en conjunto las estrategias para aplicarlas ante cualquier amenaza hacia la pérdida de cualquier elemento de su cultura, en otras palabras, ahí surgen y se originan las metodologías para resistir.

Además de que, en sus lugares de origen es donde les nace el amor hacia su gente y su pueblo, donde adquieren sus identidades, las mismas que están llenas de costumbres y tradiciones, las mismas que no quieren perder y las mismas que van a defender en cualquier lugar en el que se encuentren porque desean que sus culturas continúen existiendo. Por esto mismo, al migrar a una ciudad lejana a sus pueblos originarios, en donde no se llevan a cabo las prácticas culturales que ellos acostumbraban, buscan las maneras de adaptar la comida, festividades o celebraciones para realizarlas lo más parecido posible a la forma en la que se hacen en sus comunidades originarias.

Por otro lado, fue de gran ayuda categorizar las formas de resistir (resistencia cultural, lingüística e histórica), tanto las que aplican en las comunidades de origen como las aplicadas en la ciudad de León, Guanajuato. Es conveniente hacer esta tipificación para llevar un orden y tener una noción de los ámbitos en los que se ejerce una fuerte resistencia, así como en donde está más débil, hacer un análisis y crear nuevas metodologías para reforzar dicho ámbito, es decir, un refuerzo de resistencia en el ámbito cultural, lingüístico o histórico, de acuerdo a lo que se considere oportuno y que se produzca una proporción en todas las formas de resistencia.

Finalmente, bien se sabe que la unión hace la fuerza y que una lucha puede volverse compleja cuando no hay suficientes combatientes. Este es el caso de las personas entrevistadas, que al estar en un lugar donde no hay tantas personas que pertenezcan a culturas originarias, tienen más complicada su batalla, por tal razón, es que, conforme a algunos comentarios y propuestas que ellos mismos hicieron, añadimos la sección de “¿Qué puede hacer la población local para contribuir a la resistencia?”, pues siempre se ha considerado que entre más personas haya defendiendo un ideal u objetivo en común, es más fácil que se logre.

Asimismo, es una clara invitación hacía, no sólo hacia la población local de León, Guanajuato, sino para la población de cualquier tipo y de cualquier lugar para que visibilicen la lucha de resistencia que tienen las personas pertenecientes a las diversas culturas originarias que hay en México, para que estas sigan existiendo, para que sus usos, costumbres y tradiciones se conserven, se mantengan, y sobre todo, que perduren por mucho tiempo más.

LITERATURA CITADA

- Bonfil, G. (1990). *México Profundo*. Editorial Grijalbo.
- Cárdenas, E. (2014). *Migración interna e indígena en México: enfoques y perspectivas*. *Debate teórico-metodológico*, número 7, marzo-agosto, 2014, Intersticios Sociales, Colegio de Jalisco.
- González, N. (2013). *Resistencia y construcción de autonomía: una experiencia comunitaria zapatista*. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, vol. 8, núm. 16, pp. 313-340 Universidad Nacional Autónoma de Chiapas.
- Hasa, Grupo asistencial. (2017). *Movimientos migratorios y multiculturalidad*. Módulo 1. Movimientos migratorios: enfoque y evolución.
- Hirai, S. (2014). La nostalgia. Emociones y significados en la migración transnacional. *Nueva antropología* (online), vol. 27, n. 81, pp. 77-94.
- Jasso, I. (2011). “Vulnerabilidad y población indígena en León, Guanajuato”, *ide@s CONCYTEG* 6 (75), pp. 1113 – 1136.
- (2015) “Retos y exigencias en los procesos de socialización: juventud, etnicidad y migración en León, Guanajuato” *Ra Ximhai*, vol. 11, núm. 2, 93-116.
- Jasso, I. y Vega, J. (2012). “Organización indígena en Guanajuato: entre el olvido y la ley”, 2º Congreso Internacional Pre- ALASRU. Diversidad y Contrastes en los Procesos Rurales en el Centro de México Cuernavaca.

- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Morata
- Pérez, M., Rivera, M. (2011). Los pueblos originarios de México. *Revista Estudios Agrarios*, 17 (47), 15 – 60.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, (2014) 23.^a ed., versión 23.4 en línea. adaptar | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE – ASALE
- Zapatistas de EZLN (2005). Sexta Declaración De La Selva Lacandona, primera parte.
- Zaragoza, L. (2010). Cultura, identidad y etnicidad, aproximaciones al entorno multicultural: rompiendo costumbres y paradigmas cotidianos. *Cuicuilco*, 48, 149-164.

AGRADECIMIENTOS

A Héctor y a Oliver, por la canalización con nuestros entrevistados. A Luis Ernesto, por ser parte importante y fundamental de la investigación. A todas las personas que nos brindaron apoyo y soporte incondicional para realizar este estudio.

Muy especialmente, agradecemos a Beto, a Dago, a Francisco, a Frank y a Rosita, que nos compartieron sus experiencias de vida para plasmarlas en este texto. Pero, principal y esencialmente, gracias por estar en esta lucha de resistencia de pueblos originarios. Gracias por llevar y difundir su cultura, lengua e historia a todas partes, y por darnos la certeza de que seguirán resistiendo para que sus culturas originarias sigan vivas: “Nuestra cultura sigue existiendo y va a seguir existiendo. Si pasaron 500 años y ahí seguimos, yo creo que podemos durar otros 500 años más” (Dago).

SÍNTESIS CURRICULAR

Pamela Ramírez Pacheco

Licenciada en Lenguas Modernas e Interculturalidad, egresada de la Universidad De La Salle Bajío, en la ciudad de León, Guanajuato México. Cuenta con una entrevista titulada “Una lengua de México”, publicada en la Revista Universitaria electrónica HUMANUS NEXUS número 5, 2019. Formó parte del grupo representativo Orquesta Universitaria De La Salle Bajío y participó en varios encuentros del Festival Lasallista de Arte y Cultura (FLAC). Contribuyó y formó parte de la planeación, organización y gestión del Festival Intercultural de Música

“GUILLI LUA’A”, en donde se llevaron a cabo clases magistrales para niños y jóvenes zapotecos y leoneses, realizados tanto en Teotitlán del Valle, Oaxaca, como en León, Guanajuato.

Lucía Janeth Cuellar Muñoz

Licenciada en Lenguas Modernas e Interculturalidad, egresada de la Universidad De La Salle Bajío, en la ciudad de León, Guanajuato México., en donde, junto con otras tres personas, publicó una entrevista titulada “Una lengua de México”, en la Revista Universitaria electrónica HUMANUS NEXUS número 5, 2019. Formó parte del grupo representativo Orquesta Universitaria De La Salle Bajío y participó en varios encuentros del Festival Lasallista de Arte y Cultura (FLAC). Realizó en colaboración la Tesis “Pueblos originarios en León. Cambios de espacio, discriminación y resistencias de identidad”. Ha participado en la Orquesta y Coro Intercultural de León (OCIL), en un evento conmemorativo por el día de las lenguas maternas, interpretando piezas musicales de culturas originarias de México.

Luis Ernesto Solano Becerril

Dr. en Estudios Socioculturales por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. Profesor investigador de tiempo completo de la Universidad de La Salle Bajío. Ha sido líder de proyectos de investigación en la Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato. Miembro de la Red de Investigación en Educación Rural y presidente interino de la Red Internacional de Estudios sobre Interculturalidad dentro del sistema Lasallista. lsolano@delasalle.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-5903-5433>

SER BETACEÑO EN LA CDMX: ADAPTACIÓN, PERMANENCIA Y RESISTENCIA COMUNAL

BEING BETACEÑO IN THE CDMX: ADAPTATION, PERMANENCE AND COMMUNAL RESISTANCE

Mónica Isela **Gaspar-Diego**¹

Resumen

El presente escrito tiene como objetivos describir con dos ejemplos la recreación de la comunalidad en un contexto urbano. Y, explicar cómo la comunidad betaceña ha recreado su cultura a través de la práctica comunalitaria (con la fiesta). Por otro lado, se pretende dar cuenta del cómo mediante estas prácticas los miembros de esta comunidad se han adaptado a un nuevo espacio, y han resistido a las complejidades que implica la migración¹. Por ello, se considera a comunalidad recreada² como una forma de resistencia zapoteca en contextos urbanos.

Realizar este análisis es de suma importancia, porque contribuirá para desdibujar las concepciones que se tienen sobre la comunalidad. Además de visualizar otras

formas de resistencia zapoteca. Para la obtención de resultados, este trabajo utilizó una metodología de corte etnográfico. Apoyándose principalmente de la observación participante y la elaboración de diarios de campo. Así, la descripción y análisis de los datos empíricos dieron como resultado la posibilidad de una comunalidad descontextualizada o una comunalidad recreada mediante la fiesta. Convirtiéndose esta en la forma en que los betaceños se adaptan, permanecen y resisten culturalmente en un contexto urbano.

Palabras clave: betaza, comunalidad, resistencia, migración, recreación.

¹ Licenciada en psicología. Maestrante en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Contacto: isedieg@gmail.com. Ciudad de México

¹ El proceso de migración implica primero una crisis y una ruptura de la cotidianidad de los individuos. Quienes deben salir de su localidad de origen y dirigirse a otra (regularmente urbana) en donde buscan satisfacer sus necesidades personales. Esta movilidad los enfrenta a un proceso de adaptación, porque se ven expuestos a importantes procesos de aculturación y urbanización.

² Nos referiremos a la recreación de la comunalidad en contextos urbanos

Abstract

The objectives of this paper are to describe with two examples the recreation of communality in an urban context. And, to explain how the Betaceña community has recreated its culture through the communal practice (with the party). On the other hand, it is intended to account for how through these practices the members of this community have adapted to a new space, and have resisted the complexities that migration implies. Therefore, the recreated communality is considered as a form of Zapotec resistance in urban contexts.

This analysis is of utmost importance, because it will contribute to blur the conceptions that

are held about communality. In addition to visualizing other forms of Zapotec resistance. In order to obtain the results, this work used an ethnographic methodology. It mainly relied on participant observation and the elaboration of field diaries. Thus, the description and analysis of the empirical data resulted in the possibility of a decontextualized communality or a communality recreated through the party. Becoming the way in which the Betaceños adapt, remain and resist culturally in an urban context.

Keywords: betaza, communality, resistance, migration, recreation.

INTRODUCCIÓN

La migración implica diversos procesos, primero la movilidad de individuos que salen de su localidad de origen para dirigirse a otra, y los motivos pueden ser diversos. Algunos salen en busca de mejores oportunidades; regularmente económicas, laborales o escolares (la movilidad de otros tantos es forzada). Sin embargo, esta movilidad independientemente de sus motivos trae consigo diversos riesgos para el migrante, porque expone no solo su integridad física, sino también la emocional. De tal modo, que la ruptura de su cotidianidad traerá consigo un importante choque cultural y una estructura social diferente a la suya.

Bajo esta realidad, pueden ocurrir diversas cosas como que el migrante se adapte a su nuevo contexto pero transite por un proceso de aculturación importante, que lo desligue de su cultura y comunidad. El migrante también puede adaptarse a su nuevo espacio manteniendo los lazos con su localidad de origen. De igual modo, acostumbrarse a su nuevo entorno, manteniendo los lazos con su localidad de origen, adapta y recrea su cultura en el nuevo espacio.

Es esta última posibilidad la que describiremos en este artículo, la adaptación, permanencia y resistencia de una comunidad zapoteca en la Ciudad de México (CDMX). Misma que es posible gracias a la recreación de la comunalidad. En cuanto a este concepto, es cierto, que diversos autores como Floriberto Díaz, Jaime Martínez Luna, Juan José Rendón, Benjamín Maldonado, entre otros, han elaborado, reafirmado y abonado al mismo. El cual, describe el modo de vida de las comunidades en la Sierra Norte de Oaxaca, sin embargo, lo interesante entre sus descripciones y aportaciones, es que, muchos de ellos consideran que los

espacios urbanos son opuestos a la concepción de comunalidad. Es decir, desde su postura la comunalidad no es posible en estos espacios, porque un contexto urbano es individualista, por lo tanto, opuesto a la noción de comunalidad¹.

Por tal motivo, es de suma importancia escribir y describir sobre cómo los betaceños se han adaptado, han permanecido y han resistido en un espacio diferente a su localidad de origen, afirmando con esto que la comunalidad si es posible en otros espacios. Es importante mencionar, que este artículo muestra solo una pequeña parte de un trabajo de investigación que sigue en proceso, el cual, está enfocado en todas las dinámicas de recreación comunalitaria de migrantes betaceños² en CDMX.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

La metodología utilizada en esta investigación fue de corte etnográfico y sustenta los datos empíricos en la observación participante y los diarios de campo.

De acuerdo con Certeau (1985), Geertz (1987) y Menchú en Burgos (1998) podemos describir la etnografía como la interpretación de una parte de la cotidianidad, en este caso de la comunidad betaceña. Por otro lado, Restrepo (2018) menciona que la etnografía como metodología busca ofrecer una descripción de aspectos específicos de la vida social. Y, considera los significados asociados por sus propios actores. Es así que, basándome en la observación participante y en la realización de diarios de campo o notas etnográficas pude adentrarme a las prácticas de diversas festividades recreadas por betaceños en un contexto urbano.

Es importante mencionar que al formar parte de la comunidad betaceña, no hubo mayor complicación para acceder a las dinámicas sociales de este grupo. Sin embargo, no fue un proceso fácil porque primero se tuvieron que ubicar los objetivos de la investigación, los fundamentos y referentes teóricos. Para después poder hacer un adecuado distanciamiento del objeto de estudio.

De tal modo, que los objetivos quedaron de la siguiente manera:

- Describir y analizar con dos ejemplos la comunalidad recreada en un contexto urbano
- Identificar las prácticas comunalitarias que han permitido a los betaceños asentados en CDMX, adaptarse, permanecer en este contexto.
- Ubicar la comunalidad como un modo de resistencia zapoteca en CDMX.

¹ Se especificará en apartados posteriores.

² Investigación que se lleva a cabo en el posgrado de pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Línea de investigación: educación y diversidad cultural.

RESULTADOS

La comunalidad como resistencia: ser betaceño en la CDMX

La comunalidad es un concepto que aborda la forma de vida de las comunidades indígenas de la Sierra Norte de Oaxaca, y fue desarrollado por diversos autores de la región entre los que destacan: Floriberto Díaz, Jaime Martínez Luna, Juan José Rendón y Benjamín Maldonado. Mismos que han realizado sus aportaciones desde diversas perspectivas y sus propios escenarios de enunciación. En cuanto a los elementos que definen la comunalidad Floriberto Díaz en Robles y Cardoso (2018) enlista los siguientes:

- La tierra como madre y como territorio
- El consenso en asamblea para la toma de decisiones
- El servicio gratuito como ejercicio de autoridad
- El trabajo colectivo como acto de recreación

Además, Martínez Luna (2010) sostiene que la comunalidad además de una forma de organización, de vida y de pensamiento propio es una forma de resistencia (ante la conquista y todo lo que esta implicó para las comunidades indígenas). Martínez Luna (2016) también aporta la participación en la fiesta como elemento importante de la comunalidad, por lo tanto, entendemos y abordamos en este escrito al goce como el resultado de todas las prácticas comunales. Es decir, el quehacer diario dentro de las comunidades, el ejercicio práctico de los elementos de la comunalidad. Entonces, la fiesta y el goce a través de la comunalidad son una de las diversas formas de resistencia de las comunidades Nor-Serranas de Oaxaca, dentro y fuera de su localidad de origen.

Es por ello, que hablar de comunalidad, fiesta y resistencia nos dirige casi siempre a un escenario “propio de la comunidad indígena”; enfocándose principalmente en contextos rurales sugiriendo que la comunalidad no es posible en un contexto urbano. Sin embargo, puedo decir desde mi experiencia que ser indígena no depende únicamente del territorio en el que se habita, es decir, se es indígena incluso en contextos ajenos a nuestras localidades de origen; se es indígena en contextos urbanos.

Al respecto, Maldonado (2002) sostiene que los migrantes al vivir en un contexto ajeno se enfrentan a un choque cultural. Porque salen de su comunidad y se encuentran con una realidad y cultura diferente, “una cultura individual dominante” (80). Teniendo dos opciones: alejarse de su cultura o retomarla y reforzarla de diversas maneras. Por su parte, Bartolomé (1999) refiere sobre la transfiguración cultural, la cual se entiende como “una serie de estrategias adaptativas que las sociedades subordinadas generan para sobrevivir, y que van

desdibujando su propio perfil cultural: para poder seguir siendo hay que dejar de ser lo que se era” (34). Es por ello, que el migrante busca las formas de adaptarse a su nuevo contexto, pero los migrantes betaceños han encontrado en la comunalidad una forma de seguir siendo zapotecos en un contexto que les impone una nueva cultura y una lengua diferente a la propia.

Los migrantes se enfrentan sobre todo al cambio cultural y a una estructura social que no es igual a la de sus localidades de origen, es decir, aunque el territorio se comparte, este no adquiere el significado que le brinda la comunalidad. Su lengua es minoritaria y sus prácticas son diferentes (se busca el bien individual y no el común). Por ello, buscan la manera de reunirse y establecer lazos que les permitan sentirse cerca unos de otros, como: el compadrazgo o los lazos directos con la comunidad de origen. Lazos que se mantienen mediante la aportación voluntaria en las festividades, lo que denominaría “una relación comunalitaria a larga distancia”.

En ese mismo tenor, Maldonado (2002) sostiene que “no hay condiciones para la reproducción y que la etnicidad que ponen en juego los migrantes urbanos a través de sus organizaciones tiene una dependencia directa con el referente territorial de pertenencia y con la articulación con su comunidad materna, mediante una práctica de poder asambleario y donación de trabajo” (91). Reafirmando la hipótesis de que la vida comunalitaria no se puede recrear en su totalidad en un contexto ajeno a la localidad de origen, sobre todo si es urbano; es posible establecer las redes de apoyo entre paisanos, pero no su reproducción total.

Lo que mencionan los autores es muy interesante y puntual para la época y sobre todo para sus lugares de enunciación, sin embargo, desde mi experiencia como hija de migrantes Betaceños en la Ciudad de México puedo afirmar que, si es posible la recreación de la comunalidad en un contexto urbano, y la fiesta- el goce son uno de los elementos principales para su reproducción.

Un contexto ajeno pero posible

San Melchor Betaza, cuyos habitantes son zapotecos de la Sierra Norte de Oaxaca es el lugar de origen de los migrantes Serranos de los que se hablará en este artículo. Betaza es una comunidad que se rige por sus usos, costumbres, el trabajo colectivo, ritos y ceremonias que nos llevan al concepto de comunalidad; siendo esta la forma de vida de sus habitantes. Sin embargo, entre los 70s y 90s había atravesado por un decremento poblacional significativo (INEGI, 2020), este decremento propiciado por las carencias laborales y económicas que se vivían en la localidad. Por ello, muchos pobladores emigraron principalmente a la Ciudad

de Oaxaca, Ciudad de México, y a Los Ángeles California. Sobre esto, Maldonado (2002) argumenta:

Cuando los indios no tienen más opción que irse a vivir a otras ciudades para estudiar o para trabajar, parten de un reconocimiento generalmente amargo: la comunidad materna no es ya el ámbito donde puedan encontrar trabajo o estudio. Esto no significa que no haya sido el lugar donde tuvieron formas de reproducir su vida y su cultura, es decir de ser educados y de tener actividades productivas, sino que las características que requieren ahora en educación (escolarizada) y trabajo (remunerado), ya no le son ofrecidas por su comunidad no sólo por carencia sino además porque no son parte de su cultura. (81)

Así, que han sido estas motivaciones las que impulsaron a los betaceños y a otros zapotecos de la región a emigrar, buscando satisfacer así sus necesidades individuales, aquellas que no pueden ser cubiertas por la comunidad. Esta movilidad ha traído consecuencias tanto para la localidad de origen como para el lugar donde se emigra, esto se refleja dentro de la comunidad en la carencia de ciudadanos activos (no hay pobladores que asistan a los tequios o tomen los cargos correspondientes). Y, fuera de la comunidad se forman diversos asentamientos de migrantes los cuales, no pierden contacto con la localidad de origen pues solo “algunos son los que rompen la relación continua con su comunidad de origen mientras que gran parte siguen vinculados a ella mediante la asistencia a fiestas y el cumplimiento de cargos y servicios” (Maldonado, 2002, p. 85). Aún fuera de la comunidad los migrantes betaceños siguen atentos y participativos en su localidad de origen, porque regresan a las festividades y realizan aportaciones económicas o en especie para la realización de diversas actividades.

Como he sugerido desde el inicio de este texto los usos, costumbres, identidad y formas de vida de las comunidades indígenas no están estrictamente resguardadas en la localidad de origen, al menos no para los betaceños. Es decir, han sido reproducidas en los diferentes lugares a los que se han dirigido. Siendo hija de migrantes betaceños, radicados en el Estado de México, he podido observar que la comunalidad se reproduce en los espacios urbanos, pero ¿cómo se mantiene fuera de la localidad de origen? ¿qué actividades permiten la recreación de la comunalidad en contextos urbanos como la Ciudad de México?

Para poder dar respuesta a estas interrogantes, es necesario reconocer que el individualismo que se vive en las zonas urbanas, no ha impedido que los elementos que definen la comunalidad se mantengan vigentes. Tan es así que en Ciudad de México existen varios asentamientos formados por hijos de betaceños y por sus padres migrantes.

Estos asentamientos reproducen la organización comunalitaria en la ciudad y tejen a su alrededor una serie de eventos y relaciones. Para las cuales se requiere

de organización³; y se establecen relaciones de ayuda mutua, de matrimonio y parentesco. Recreando así su identidad betaceña, zapoteca y oaxaqueña.

Al llegar a la CDMX los betaceños buscan de algún modo la adaptación a este nuevo contexto y esto se logra gracias a las relaciones familiares, es decir, el apoyo mutuo entre paisanos betaceños ha permitido esta adaptación. Estas relaciones de apoyo mutuo se van fortaleciendo por otras prácticas como el compadrazgo y el matrimonio. En donde se mantiene una relación más formal; permitiendo la recreación de diversas actividades provenientes de la localidad de origen como: las fiestas, el uso del zapoteco, la comida. Y, estas dinámicas se fortalecen la música, la danza y la relación con otros migrantes provenientes de otras localidades serranas.

Así, poco a poco los betaceños se han establecido en este contexto, han logrado conformar tres asentamientos en esta ciudad y cuatro bandas de música. Las cuales desde mi perspectiva ha permitido la recreación de todas las actividades antes mencionadas. También las visualizo como un ejercicio de resistencia ante la dominación y el individualismo al que se enfrentan en esta ciudad. Estas prácticas han permitido mantener vigentes su forma de vida (comunalidad) a pesar estar fuera de su comunidad. Es importante resaltar que estas prácticas han sido transmitidas de generación en generación por los migrantes betaceños.

Esta comunalidad recreada por los betaceños en espacios urbanos permite que durante el año se celebren diferentes festividades, en donde la participación de las bandas de música y grupos de danza son vitales. Como ya se mencionó, todas estas actividades permiten la relación entre paisanos betaceños, pero también con otras localidades de origen o de otros municipios oaxaqueños. Relaciones que dan pauta a diversos intercambios culturales (gozona). Con estas festividades y gozonas⁴ se reproduce el trabajo colaborativo y el apoyo mutuo, tanto como, la recreación de las identidades, el parentesco y los intercambios matrimoniales. Elementos que ejemplifican la comunalidad recreada. Al respecto, Martínez (2010) escribe que “la comunalidad se vive, y por tanto, existe independientemente de si se coincide como tal o no” (215). Para sostener esta postura de recreación comunalitaria en un contexto urbano ejemplificaremos con dos de las actividades anuales de la comunidad betaceña.

³ Requieren de un presidente, un secretario, un tesorero, dos mayordomos, tres encargados de la banda, un encargado de las danzas y algunas un consejo de ancianos.

⁴ Intercambio cultural dado entre comunidades

Todosantos⁵

Ya se ha hablado sobre las diferencias entre lo urbano y lo rural, así como la concepción de la comunalidad en cada uno de estos escenarios, pero para ejemplificar el quehacer de los betaceños hablaremos de la fiesta de día de muertos y de su sentido comunalitario. Coloco este ejemplo, porque el día de muertos para diversas culturas es una fiesta en la que se celebra el retorno de nuestros familiares, días en los que se puede “volver a compartir” de una forma diferente con ellos. Por ello, la muerte adquiere para los Serranos un papel fundamental porque significa trascender. Pero se cree que aquellos que se van, siguen estando, pero una forma diferente, en otro plano; uno no visible pero cercano.

Así, que comenzaré con la descripción de esta fiesta diciendo que en la mayoría de los casos inicia el día 29 de octubre, cuando se comienza a preparar el lugar en donde estará el “altar”. Se consigue la caña dulce con hojas que armarán los arcos en la mesa, y se comienzan a colocar en cada extremo de la misma. Ese día también se consiguen las flores de cempasúchil que adornarán el altar. El 30 de octubre por la mañana se acomoda el altar con algunas veladoras, y las fotografías de los difuntos de cada hogar, colocando siempre al centro a la figura de autoridad más representativa de ese grupo. Ese día por la noche se comienza con la elaboración del amarillo para los tamales oaxaqueños que pueden ser de carne de puerco o de pollo. Para el día 31 por la mañana se elaboran los tamales oaxaqueños, y se coloca el pan, fruta, café, agua, dulces, mezcal y alguna otra cosa que le gustara a los difuntos. También, se colocan veladoras e incienso, mismos que guiarán el camino de nuestros difuntos al altar. Este día por la tarde, se prepara todo para la matanza de guajolotes, por lo regular las familias crían a sus propios guajolotes para que estén listos para el día de muertos, pero también hay quienes lo compran.

Esta actividad es todo un ritual porque se prepara todo de manera muy especial; se amarra al animal, se afila el cuchillo y el más experimentado del hogar realiza la hazaña. Posterior a esto todos incluidos niños (en edades considerables para la actividad) apoyan a desplumar al ave, aprovechando en muchas ocasiones sus plumas para realizar sopladores para la braza. Para todo este proceso se requiere del apoyo mutuo y el trabajo colaborativo de todos los integrantes de la familia. Así, el día 1° cuando el ave esta lista (limpia) se cocina en un caldo con hoja santa y cuando este está listo se coloca en el altar, es importante mencionar que esta ave no se destaza, es decir, se limpia y se coloca lo más “entera posible”; colocándola en una cazuela de barro junto a sus

⁵ Denominación Nor-serrana de la fiesta de día de muertos

respectivos platos de caldo y tortillas calientes. El altar debe estar listo antes de mediodía.



Figura 1. Altar de día de muertos. Gaspar, M. (2021). Altar para papá.

Para el día 2 de noviembre se revisa que todo esté en orden, con cosas limpias y calientes, con fruta en buen estado, y también se procura siempre tener luz en el altar e incienso. Durante estos días es importante la presencia de la familia, porque esperan la llegada de aquellos que no están. Y, los que requieren ir a trabajar procuran llegar temprano y de ser posible se quedarán en casa durante este día. Durante estos días la familia comparte la comida preparada, no la del altar, pero si lo que han preparado de más; comen caldo de guajolote y tamales, pero no quitan lo del altar, porque siempre se procura mantenerlo en las mejores condiciones.

Más tarde, en el asentamiento de los betaceños⁶, frente al altar de la Virgen de Juquila el día dos de noviembre se reúne la banda filarmónica para ejecutar marchas fúnebres y sones y jarabes en honor a los difuntos que formaron parte de la comunidad. Para esta actividad los encargados de la banda convocan a todos los músicos y al director de la banda, quienes se reúnen aproximadamente a las

⁶ Territorio simbólico adquirido, adaptado y adoptado para la recreación cultural e identitaria de los betaceños, ubicados en la Ciudad de México.

5:00 pm en la escoleta⁷ de la banda o casa de comisión⁸. Mientras los músicos se reúnen en la escoleta, frente al altar de la virgen se reúnen los paisanos que viven más cerca para acompañar a la banda. Y, los encargados adaptan el espacio, colocando sillas, atriles, bases para los instrumentos y el característico petate o colchoneta al centro para los instrumentos. Llevan también agua, refresco, cerveza y mezcal para ofrecer a los músicos durante la realización del evento. Mientras tanto, en otra casa se prepara la cena que se le brindará a los músicos y asistentes de esa noche, cena regularmente donada por una familia en particular; algunos músicos refieren que “casi siempre dan de cenar tlayudas oaxaqueñas”.

Cuando los músicos se han reunido en la escoleta toman sus instrumentos con los cuales habían calentado previamente y se dirigen al frente del altar. Estando ahí toman sus posiciones de acuerdo a su instrumento y sección. Entonces, el director de la banda reparte las partituras de las primeras marchas que se van a tocar, marcando el compás y la entrada de la primera pieza se comienza con la actividad. Se tocan diversas marchas fúnebres durante la noche y el ambiente es luctuoso y de respeto, los paisanos observan y escuchan atentos a la banda, ensimismados en sus pensamientos, recordando a los que no están. Las marchas fúnebres brindan todo ese ambiente y los músicos, a diferencia de otras ocasiones, se mantienen serenos, beben, pero sin excesos, conversan poco para no romper con la solemnidad del ambiente. Saben que es una fiesta y que se celebra la visita de los que han trascendido, pero es diferente a sus otras fiestas, porque esta es más emotiva.

Después de algunas marchas fúnebres, se tocan también algunos boleros y se da un pequeño descanso entre cada pieza. Durante todo este lapso de tiempo los encargados de la banda se acercan a cada músico ofreciendo agua, refresco, café, cerveza o mezcal, cubren sus necesidades y resuelven cualquier situación que pueda suscitarse. Así, transcurre la noche y los músicos pasan a cenar en pequeños grupos para que puedan seguir tocando. Cuando se acerca el final del evento se tocan algunos sones y jarabes de la región a manera de homenaje y con un gran respeto. Como última pieza siempre se toca “Dios Nunca Muere” porque es una de las piezas más icónicas de Oaxaca, por ello, cuando se toca nos ponemos de pie y los espectadores se retiran sombreros o gorras. Con esta pieza termina el evento, los músicos vuelven a la escoleta, limpian y guardan sus instrumentos, los encargados de la banda recogen y cierran la escoleta.

Después del evento cada participante vuelve a su hogar para seguir acompañando a su familia, descansan y al día siguiente algunas familias comienzan a levantar el altar, algunas otras lo dejan otro día más. Para levantar el altar se requiere de la participación de todos, porque van colocando todo en su

7 Lugar en donde se resguardan los instrumentos de la banda, en donde se enseña música y se ensaya

8 Lugar en donde se realizan los preparativos para las festividades anuales de los betaceños asentados en la Ciudad de México

lugar (las fotografías vuelven a su lugar) y la fruta y demás alimentos colocados en el altar pueden ser consumidos por la familia. Es importante mencionar que durante estos días festivos algunas familias realizan oraciones en su hogar frente al altar dedicadas a sus familiares, otros tantos asisten a su iglesia y piden misas o rosarios. Esto puede cambiar de acuerdo a las preferencias religiosas de cada familia, sin embargo, siempre se procura realizar algún tipo de rito u oración como ofrenda a los fieles difuntos.

Otra actividad importante durante estos días es la visita al panteón, cabe mencionar que muchos betaceños al fallecer no han retornado a la localidad de origen y se encuentran descansando en este contexto. Por lo tanto, es obligatoria la visita al panteón en donde de igual forma asisten todos o la mayoría de los integrantes de la familia. Se compran veladoras y flores para llevar, en algunos casos se lleva algo de comida, fruta o alguna bebida para dejar en el panteón. Al llegar se limpia debidamente la zona y se comienza a arreglar (decorar), en este espacio también son importantes las oraciones, pero sobre todo el acompañamiento. Las familias se quedan en el lugar un tiempo considerable, platicando, conviviendo y recordando a su difunto; considero que es un momento que fortalece los lazos familiares, porque la familia podrá no verse durante el año por diversas razones, pero este día es importante reuniese en el panteón.

Como podemos leer en la descripción de esta actividad anual, la comunidad betaceña radicada en la CDMX recrea sus usos y costumbres, en este espacio. La comunalidad es visible en diversos aspectos: el apoyo mutuo, el trabajo colaborativo, el territorio (simbólico en este contexto), el tequio (con los encargados de la banda y los músicos) y la solidaridad.

Las bandas de música y sus aniversarios

Otra actividad importante para los betaceños que ejemplifica como recrean la comunalidad es la celebración de los aniversarios de cada banda. Cada año las bandas de música realizan su celebración y casi siempre es con una kermés, la finalidad de este evento además de la convivencia es la recaudación de fondos, los cuales servirán como apoyo a cada uno de los asentamientos. Recordemos que estos asentamientos son independientes, por lo tanto, se rigen por usos y costumbres, tienen su propia organización y cubren de manera autónoma sus gastos. Por ello, esta kermés anual es importante porque con ella se recaudan fondos y solventan sus gastos.

Así, en el mes de abril la banda “La luz de San Sebastián” realiza su festividad, la cual no siempre es una kermés, pero sí, celebran su constitución y a su vez honran a su santo patrón San Sebastián Mártir. En el mes de septiembre la banda de San Melchor Betaza Pantitlán realiza una kermés para celebrar su aniversario,

convocando a toda la comunidad betaceña radicada en CDMX y al público en general. Por su parte, la banda de Santa Cecilia Betaza y La Betaceña no tienen fechas específicas, pero sí, realizan una kermés anual. Por ejemplo, este año La Betaceña realizó su kermés en el mes de mayo, y el año pasado la banda de Santa Cecilia Betaza la realizó en septiembre.



Figura 2. Banda de música de San Melchor Betaza, Pantitlán. Linares, I. (2022). Recuperado:

<https://www.facebook.com/265300466832525/photos/pb.100068352893144.-2207520000../5199234053439117/?type=3>

Para llevar a cabo esta actividad, los encargados o encargadas de cada banda se reúnen para determinar las condiciones de la fiesta, es decir, se toman las decisiones bajo consenso. En estas reuniones se asignan los roles y actividades a cada participante, se determina la fecha, el lugar, cuáles serán las bandas invitadas, etc. Y, cuando se han designado a las bandas invitadas, es tiempo de que los encargados vayan a sus escoletas y les hagan la invitación correspondiente; como muestra del respeto y seriedad con la que se realiza esta invitación, los encargados por lo regular llevan algún presente (mezcal, cigarros, refrescos). La mayoría de las veces la participación de otras bandas se da mediante gozona, manteniendo y reforzando así los lazos con otras comunidades serranas asentadas en CDMX.

Para la ejecución del evento es necesaria la participación de los betaceños, quienes aportan de diferente manera (especie, efectivo, trabajo). Así, meses antes del evento se hace la propaganda, se distribuye y se comienza con la venta de boletos. Los encargados visitan las casas de los paisanos betaceños distribuidos

en la CDMX y el Estado de México, sin embargo, hoy día además de realizar estas visitas las redes sociales ayudan mucho para la propaganda del evento. Reuniendo así no solo a público betaceño, sino a paisanos de otras comunidades serranas. Mientras tanto, en la escoleta el director de la banda ensaya con los músicos el repertorio que se presentará el día del evento.

Días antes, se compran los insumos necesarios para la venta de comida y bebida. Y, el mismo día por la mañana en la casa de comisión o lugar designado se reúnen las betaceñas y betaceños para la elaboración de tamales y preparación de comida, que servirán para la venta y alimentación de las bandas. También comienzan a preparar el lugar, colocar mesas, sillas, designar lugares de cada banda y el espacio para la vendimia. Cuando todo está listo llegan las bandas se acomodan y comienzan el evento. Así, poco a poco los participantes se van concentrando y comienza el baile serrano.

Como podemos observar, la organización de estos eventos igual que la antes descrita son ejemplos de la comunalidad recreada en contextos urbanos porque vemos claramente que sin la organización, tequio, apoyo mutuo y el trabajo colaborativo de los betaceños, no sería posible llevar a cabo esta actividad. También vemos elementos de intercambio cultural como las gozonas con otras comunidades serranas. Además de ser muestra de la autonomía de estos asentamientos puesto que es la forma que han encontrado para solventar algunos de sus gastos, mismos que durante el año se van cubriendo con las aportaciones voluntarias de los betaceños.

El ser betaceño en CDMX

Como betaceña me defino como una joven zapoteca nacida y crecida en un contexto urbano; porque se puede ser zapoteco fuera de nuestras localidades de origen. Lo afirmo, porque en estos espacios hay migrantes que favorecen y forman la identidad de jóvenes dentro de la cultura zapoteca; quienes recrean, refuerzan y reproducen su identidad mediante diversas actividades.

Ser zapoteca es mantenerse en resistencia, sobre todo en este contexto, porque no es fácil recrear nuestra cultura en un espacio en donde: somos “minoría” y nuestra lengua no es la oficial. Es complicado permanecer vigentes en un espacio que nos ha impuesto una lengua, una cultura y una identidad diferente a la nuestra; un espacio que apuesta más por una sola cultura antes que a la diversidad. Por lo tanto, mantenerse vigentes en este espacio ha sido difícil, pero no imposible. Prueba de ello, la comunidad betaceña.

Los betaceños resisten porque en realidad nunca lo dejaron de hacer, es cierto, que con la colonización a nosotros los zapotecos y a otras culturas se nos arrebataron dinámicas históricas y características culturales importantes. Pero,

también es cierto que mientras se pretendía la unificación o dominación nosotros manteníamos nuestro saber ser en nuestras comunidades. Diversos autores aterrizan la noción de resistencia como aquel acto que trata de frenar la dominación. Por eso, para los zapotecos de Betaza (y otras culturas) la resistencia tiene un sentido de preservación de lo propio, alejarse de la dominación y encaminarse a la liberación.

Entonces, los betaceños en CDMX resistimos a la dominación de una cultura occidentalizada mediante la recreación de la comunalidad fuera de nuestra comunidad. Resistimos porque tenemos la necesidad de seguir siendo aún lejos de nuestra localidad de origen, porque no importa el lugar seguimos siendo zapotecas, seguimos siendo indígenas. Tenemos un compromiso con nuestra comunidad y con las nuevas generaciones. Además, agregaría el resistir para no extrañar, porque el emigrar es en sí un proceso complejo, así que se busca no alejarse tanto de lo que somos; por ello, la recreación de la comunalidad en estos espacios es una herramienta imprescindible para los migrantes betaceños.

La comunalidad, al ser una forma de vida que tiene como principio el apoyo mutuo y la reciprocidad nos permite resistir no solo en este contexto sino contribuir con la localidad de origen. Porque entonces las gozonas, los tequios, lo cargos (por mencionar algunos) son elementos que para nosotros simplemente son, son parte de nuestra cotidianidad. Es por eso, que mantenemos una comunicación constante con Betaza. Por lo tanto, puedo enlistar los siguientes elementos como los más importantes de la resistencia cultural zapoteca en CDMX:

- Música: porque desde mi perspectiva es lo que permite la recreación de la comunalidad. La formación de las bandas de música y la ejecución de nuestras músicas tradicionales permite toda la recreación de nuestra cultura.
- Lengua: porque vivir en comunalidad brinda los espacios para la preservación y aprendizaje del zapoteco.
- Vestimenta: porque nos identifica como betaceños, serranos y oaxaqueños en cualquier lugar.
- Danza: porque Betaza no solo tiene unos sones y jarabes que los identifican de otras comunidades serranas, tenemos danzas ancestrales que representan algunas formas de dominación, de resistencia y otras tantas que se han ido creando con nuestra música.
- Fiesta: porque es también en donde podemos observar de una mejor manera todos los elementos de la vida comunalitaria en este contexto.
- Tequio: porque el trabajo gratuito y colaborativo nos han permitido recrearnos y tener territorio (simbólico) fuera del nuestro.

- Gozona: porque la reciprocidad nos mantiene unidos no solo como betaceños sino como serranos, el intercambio con otras comunidades también forma parte de nuestra recreación y la preservación.
- Asamblea: porque las decisiones y acciones se consensan y se deciden en conjunto. Todos participan y al decidir todos, todos colaboran.
- Cooperación: porque al no contar con apoyo gubernamental (porque realmente no lo buscamos, no creo que se necesite) entre nosotros cooperamos no solo económicamente o en especie; cooperamos intelectualmente, con trabajo, con tiempo, con sacrificio.
- Territorio y territorio simbólico: porque la relación estrecha que mantenemos con el espacio donde nos recreamos es importante, nos mantiene unidos y resguarda nuestra cultura.
- Madre tierra: nunca nos alejamos de ella, siempre está presente independientemente del lugar. Le debemos respeto y agradecimiento.
- Ritos y ceremonias: al ser la madre tierra quien nos acompaña, nos guía y nos protege, seguimos realizando rituales y ceremonias de permiso y agradecimiento, cada vez que se va a realizar un evento.
- Literatura: hoy día considero que la literatura podría ser una forma de resistencia, escribir sobre que se hace, como se hace y por qué se hace es una forma de preservación de lo propio. Así, que la literatura sería una estrategia de resistencia ante la dominación.

En otro orden de ideas es importante mencionar que al reconocer la comunalidad como una forma de resistencia ante la colonialidad (dominación) no pretendo romantizar o folklorizar la cultura. Desde mi propia experiencia puedo decir que no ha sido fácil mantener nuestra identidad en un entorno urbano y globalizado. Pero, también debo decir que esa comunalidad no nos excluye de aquello que a lo que se le llama colonialidad interna; en donde aquellos que se han expuesto a altos grados de aculturación creen tener mayor superioridad, generando discriminación racial entre un grupo indígena y otro. Tampoco nos excluye de la colonialidad de género en donde el sistema de género utiliza los roles reproductivos para la división de roles sociales.

Autores como Quijano o Lugones refieren que el sistema de dominación actual es colonial y racista. Este último (raza) invento colonial que se utilizó para justificar la supremacía blanca y la división del trabajo (entre otras cosas). Así, la división de roles sociales de acuerdo al género ha sido por años una problemática a la que nos hemos tenido que enfrentar las mujeres; lo mismo sucede con las mujeres betaceñas. No digo que la comunalidad sea discriminatoria, pero sí, que era un vehículo que permitía la discriminación de género.

Hace algunos años las mujeres no acudían a las asambleas, porque era solo de hombres, ellos tomaban las decisiones y tomaban los cargos. Las mujeres no tenían un papel dentro de las asambleas. Las mujeres no participaban en las danzas y mucho menos en la banda de música, porque era una actividad para hombres. Y, en su imaginario las mujeres debían resguardarse en casa. Sin embargo, de algunos años para acá las mujeres hemos peleado por nuestro lugar dentro del asentamiento; aunque aún somos minoría participamos en las asambleas, a pesar de la incomodidad de algunos, las mujeres han tomado cargos que por años habían sido de los hombres. Y, también formamos parte de la banda, por eso, afirmo que formar parte de la banda de música es también una forma de resistencia a la colonialidad y a la colonialidad de género.

DISCUSIÓN

Al observar y participar activamente en estos asentamientos pude constatar que toda gira en torno a los pilares de la comunalidad antes mencionados, los cuales son recreados en un contexto “opuesto” a lo comunalitario. Es decir, en un espacio dominante en donde los migrantes se enfrentan primero al choque cultural y posteriormente a una lengua diferente. Pero al realizar fiestas como las que se describieron resisten a eso que aparentemente es opuesto, a lo hegemónico, se mantienen firmes y persisten en este contexto. Al respecto el estudio Cruz et al., (2019), enuncian, al igual que Martínez Luna, que la comunalidad ayuda a comprender las formas de resistencia que han enfrentado las poblaciones indígenas ante imposiciones y procesos políticos sociales, mismas a la que resisten mediante su recreación. Por lo tanto, los espacios recreados son la base de la reproducción de la identidad colectiva, misma que se reconfigura según su espacio y tiempo (Cruz et al., 2019).

Al respecto, Maldonado (2002) argumenta que el proceso de urbanización de las comunidades rurales puede tener dos vías: la negativa, en donde se niega lo propio y se adoptan mentalidades y prácticas de una comunidad rural y la positiva que es en donde no se niega lo propio. Para clarificar comenta lo siguiente:

Se ha resistido, adaptado o sucumbido al proceso de dominación, pero no es un proceso fatalmente inevitable, lo que haría inútil tratar de enfrentarlo. Controlar la urbanización en tanto proceso colonial, implica recuperar y fortalecer las imágenes propias de lo ideal y desde ese imaginario colectivo emprender la lucha por la recuperación del poder vivo, palpitante, que se ubica en lo local para de allí avanzar a otros ámbitos más abarcativos. No hay movimiento sólido que no tenga idea de sus intenciones, que no defina y proyecte imágenes compartidas de lo que se debe ser, de lo que se quiere lograr, y para ello se parte de la crítica de lo que es y ya no debe ser. (Maldonado, 2002, p. 106)

Así, las fiestas organizadas y ejecutadas anualmente por los betaceños acentados en la Ciudad de México ejemplifican muy bien el quehacer de la comunidad Betaceña y Zapoteca en este contexto; oponiéndose y resistiendo a todo lo que su “nuevo contexto” implica, manteniendo la vía positiva de la urbanización. “Muchas comunidades no resistieron la dominación etnocida de los gobiernos español y mexicano y se transfiguraron, perdiendo la lengua y partes de su cultura materna: son hoy las comunidades rurales mestizas” (Maldonado, 2002, p. 107) pero los betaceños no han perdido aún su lengua y su cultura materna aún en un contexto dominante como el de la CDMX.

Toda esta recreación y resignificación de la comunalidad en un contexto urbano tiene como base la fiesta y es una forma de resistencia tanto en la localidad de origen como en este contexto recreado. Pero, la fiesta tiene también una base muy clara: las bandas de música. Que desde mi perspectiva son las que permiten la recreación de la comunalidad en un contexto urbano, porque con ellas se aprende desde la responsabilidad. Porque estar en la banda no implica un sueldo, así que, es también una forma de tequio, nuestra forma de aportar a la comunidad. Las bandas educan en la responsabilidad y el objetivo principal de su constitución es estar ligado a la comunidad, poder recrear la comunalidad y realizar todas las actividades anteriormente descritas.

Con lo anteriormente descrito, pretendo dar una visión general de lo que significa el ser betaceño en la CDMX, una visión de la migración de estas comunidades, pero aún hay mucho que abordar en relación a estas prácticas. Es importante puntualizar qué los lazos que se establecen entre los betaceños son un elemento fundamental para su adaptación (para sobrellevar los estragos de la migración). Estos lazos a su vez facilitan los espacios para la organización de diversas actividades, las cuales, mantienen vigentes y activos a estos zapotecos en la CDMX. Por último, toda esta comunalidad recreada y sus elementos los concibo como base de la resistencia zapoteca.

Como mencione desde el inicio de este escrito, pretendo dar una pequeña muestra de todo el universo que ha recreado la comunidad betaceña. Es evidente que hay diversos puntos en los que se puede hondar aún más, sin embargo, son datos que dejaremos para los siguientes escritos.

LITERATURA CITADA

Bartolomé, Miguel (1999). “Los procesos de extinción y transfiguración cultural”, en: La pluralidad en peligro, M.Bartolomé y A.Barabas, INAH – INI, Col. Regiones de México, México, pp.19-44.

- Cruz Moreno, I. A., Zizumbo Villarreal, L., & Pérez Ramírez, C. A. (2019). La comunalidad en espacios re-creados. Una mirada teórica metodológica. *Ateliê Geográfico*, 13(2), 6-29. <https://doi.org/10.5216/ag.v13i2.47314>
- De certau, M. (1985). *La escritura de la historia*. México. UIA.
- Geertz C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México. Gedisa
- Robles C. S., & Cardoso J. R. (2018). Floriberto Díaz. *Escrito: Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe*. UNAM, Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial.
- Maldonado, B. (2002). *Autonomía y comunalidad india. Enfoques y propuestas desde Oaxaca (primera edición: 2002 ed., Vol. 1)*. Centro INAH Oaxaca.
- Maldonado B. (2015). *Perspectivas de la comunalidad en los pueblos indígenas de Oaxaca*.
- Martínez Luna J. (2010). *Eso que llaman comunalidad*, Fondo de Cultura Económica.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. <https://www.academica.org/eduardo.restrepo/3>

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Benjamín Maldonado por la invitación, apoyo y facilidades para la realización de este artículo, y a la Universidad Indígena Autónoma de México por el espacio brindado en su revista Ra Ximhai para la publicación del mismo.

SÍNTESIS CURRICULAR

Mónica Isela Gaspar Diego

Zapoteca descendiente de la comunidad de San Melchor Betaza, Villa Alta, Oaxaca, músico, danzante e hija de migrantes oaxaqueños radicados en la CDMX. Licenciada en psicología por la Universidad Univer Milenium. Maestrante en el posgrado de pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Docente de educación básica desde 2015. Ha colaborado en actividades comunitarias en diversas localidades de la Sierra Norte de Oaxaca.

KURHÍKAUERI K'UÍNCHEKUA (AÑO NUEVO P'URHÉPECHA O CEREMONIA DE RENOVACIÓN DEL FUEGO NUEVO), COMO ELEMENTO REGIONAL DE IDENTIDAD EN NAHUATZEN

KURHÍKAUERI K'UÍNCHEKUA (P'URHÉPECHA NEW YEAR OR RENEWAL CEREMONY OF THE NEW FIRE), AS A REGIONAL ELEMENT OF IDENTITY IN NAHUATZEN

Ana **Onchi-Rentería**¹

Resumen

Como se sabe, México es un país multicultural por su gran diversidad cultural y lingüística que se despliega a lo largo de su territorio. El presente artículo tiene como objetivo mostrar y argumentar la importancia cultural y étnica de la celebración del Año Nuevo *P'urhépecha*. Fiesta que se realiza anualmente de manera movible en alguna de las comunidades que pertenecen a una de las cuatro regiones *p'urhépecha* en el estado de Michoacán de Ocampo: el lago, la cañada de los once pueblos, la región sierra y la ciénega de Zacapu. Los *p'urhépecha* manifiestan la lucha y resistencia cultural a través de este acontecimiento histórico que gira en torno a desarrollar rituales que coadyuvan a reivindicar el pasado con el presente ancestral que se basa en su filosofía e historia cultural, en la que se manifiesta un ardua reflexión a través de cuestionar el sentido y el significado

del ser *p'urhépecha* e incluso en una comunidad monolingüe (como es Nahuatzen) la cual se encuentra enclavada en la meseta *p'urhépecha* que durante los meses de diciembre y enero se deleitan con sus sorprendentes parajes que se vislumbran en la comunidad donde los techos de teja roja se cubren de hielo y al calentar los primeros rayos del sol se deslizan en suaves gotas de agua que caen sobre la tierra de la cual se desprende un suave aroma sin igual y el canto de las aves anuncia el avivar despertar de los Nahuatzenses.

Palabras clave: año nuevo, bandera, lengua materna, deidades e identidad indígena.

Abstract

As is known, Mexico is a multicultural country due to its great cultural and linguistic diversity that unfolds throughout its territory.

¹ anaonchirenteria@gmail.com

This article aims to show and argue the cultural and ethnic importance of the celebration of the *p'urhépecha* New Year. Festival that takes place annually in a mobile way in some community of the four *p'urhépecha* regions: the lake, the ravine of the eleven towns, the sierra region and the Zacapu swamp, in the state of Michoacán de Ocampo. The *p'urhépecha* express their struggle and cultural resistance through this historical event that revolves around developing rituals that help to claim the past with the ancestral present that is based on their philosophy and cultural history, in which an arduous reflection through questioning the sense and meaning of being *p'urhépecha* even

in a monolingual community (such as Nahuatzen) nestled in the *p'urhépecha* plateau that during the months of December and January delights with its surprising landscapes that can be glimpsed in the community where the red tile roofs are covered with ice and when the first rays of the sun heat up they slide into soft drops of water that fall on the earth from which a soft aroma without equal is released and the song of the birds announces the revival awakening of the Nahuatzenses.

Keywords: *p'urhépecha* new year, flag, mother tongue, deities and indigenous identity.

INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta la relevancia que tuvo la ceremonia de renovación del año nuevo *p'urhépecha* en la comunidad de Nahuatzen como elemento regional de identidad. En el estado de Michoacán, las indagaciones describen y analizan los tejidos comunitarios de la cultura *p'urhépecha* que se visibilizan a través de la solidaridad, el respeto, la lealtad y la unidad que conviven en la celebración del año nuevo *p'urhépecha* o ceremonia de renovación del fuego nuevo. Los autores que han centrado su atención en este escenario son: Zárate (1994); Dietz (1999); De la Peña (2002); Ojeda (2006); Camacho (2014) y Dora (2019) quienes han argumentado que el año nuevo *p'urhépecha* o ceremonia de renovación del fuego nuevo muestra las raíces ancestrales de la comunidad que funge como sede y a partir de ello se muestran las diferentes lecturas que versan sobre los rituales que se realizan en agradecimiento a la madre tierra.

El recorrido de este artículo me permite revivir la realidad del contexto de los Nahuatzenses y como ocurre la construcción del conocimiento en la actualidad con las investigaciones sociales que toman rumbos imprevistos las cuales se enfocan en la etnografía, ya que se sustenta en una fuente de documentación que permite vislumbrar el hacer y quehacer de los Nahuatzenses, en este sentido discernir la complejidad de los fenómenos sociales y locales que toman relación con la identidad. Por otra parte, incorporar nuevos puntos de partida para plantear nuevas interrogantes, que nos lleva a cuestionar a la propia cultura *p'urhépecha* lo que me conlleva a reflexionar, ¿qué aporte cultural trajo consigo la celebración del año nuevo *p'urhépecha* en la comunidad de Nahuatzen? y ¿qué

manifestaciones de resistencia siguen vigentes en la comunidad? por lo que, es necesario recurrir a la etnografía, respecto a la postura de Martínez (1994, p. 10):

La etnografía se traduce etimológicamente como el estudio de las etnias y significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo estos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias, es decir, que “describe las múltiples formas de vida de los seres humanos”.

Concuerdo que la etnografía implica apertura de flexibilidad para ver, analizar y registrar desde diferentes perspectivas el asunto que agudiza el situarse en tu misma comunidad para realizar investigación etnográfica. En este punto precisamente se desarrolla el interés por explorar los significados de las relaciones sociales, las creencias, las costumbres, pero particularmente desde el punto de vista de los Nahuatzenses.

Así mismo, se describe la técnica de observación participante u observación participativa a la cual recurrí porque me permitió la interacción social entre ser participante y observar a los sujetos y facilitar la validez del estudio porque es sustancial retomar las cinco razones planteadas por Bernard (1994, pp. 142-143) quien señala lo siguiente:

1. Hace posible recoger diferentes tipos de datos. Estar en ese espacio durante un periodo de tiempo familiariza al investigador con la comunidad, y por consiguiente facilitando el involucrarse en actividades delicadas a las cuales generalmente no habría sido invitado.
2. Reduce la incidencia de "reactividad" o la gente que actúa de una forma especial cuando advierten que están siendo observados.
3. Ayuda al investigador a desarrollar preguntas que tienen sentido en el lenguaje nativo, o que son culturalmente relevantes.
4. Otorga al investigador una mejor comprensión de lo que está ocurriendo en la cultura, y otorga credibilidad a las interpretaciones que da a la observación. La observación participante también faculta al investigador a recoger tanto datos cualitativos como cuantitativos a través de encuestas y entrevistas.
5. A veces es la única forma de recoger los datos correctos para lo que uno está estudiando.

La complejidad propuesta por Bernard ayuda al registro de subjetividad de la comunidad de Nahuatzen, mediante el proceso de relación al involucrarse en ciertas actividades socioculturales aunque a veces suele salirse para sumergirse en lo que está aconteciendo y ser capaz de realizar un texto de los fenómenos naturales donde la gente vive al borde de la cultura por lo que se requiere contar con un informante clave para que comparta el sentir de los Nahuatzenses y que

conozca los lazos que se construyen en el tiempo para que permita mostrar el compromiso con la comunidad.

Por lo que recorro a un marco referencial que concuerda con lo que afirman Toledo y Barrera Bassols (2008, p.230), acerca de que la información se da por cuatro fuentes:

- a) La experiencia acumulada a lo largo del tiempo histórico y transmitida de generación a generación por un grupo cultural.
- b) Las experiencias compartidas socialmente por los miembros de una generación contemporánea.
- c) La experiencia compartida en el hogar o el grupo doméstico al cual pertenece el individuo.
- d) La experiencia personal, particular a cada individuo, acumulada mediante la repetición de los ciclos anuales (naturales y productivos) y enriquecida por las variaciones percibidas y las condiciones impredecibles asociadas a ellas.

Lo que se plantea anteriormente, muestra los pasajes que dejan entrever la relación que se crea entre la convivencia familiar que se realiza entre padres, hijos o abuelos donde se transmiten las experiencias y los conocimientos que se comparten entre personas del mismo grupo cultural *p'urhépecha* las cuales emergen en diferentes aspectos rotativos de acuerdo al ciclo anual que se enmarcan en las diferentes épocas del año dónde se realizan una serie de festividades con particularidades propias que son consideradas como parte fundamental para la reproducción del conocimiento que contribuyen al punto de partida para recorrer el camino de las interrelaciones visibles.

En tanto, que las futuras generaciones son los espectadores principales de los saberes ancestrales. Y finalmente, como se ha venido mencionado es importante subrayar las etapas del conocimiento en la que los Nahuatzenses aprenden a vivir su carga cultural que inicia desde la unidad familiar y se fortalece en la comunidad a través de sus costumbres y tradiciones, cuyo objetivo primordial se fortalece en la contextualización del territorio local que acumula experiencias en el recorrido histórico y además, en este mosaico se muestra un pequeño campo que constituye a los pueblos originarios que son reconocidos por la preservación de sus manifestaciones socioculturales que remontan a la situación que va más allá de sus principios e ideales que tienen los *p'urhépecha*.

A continuación, en la Figura 1, se muestra cómo se transmite el conocimiento entre los *p'urhépecha* Nahuatzenses.

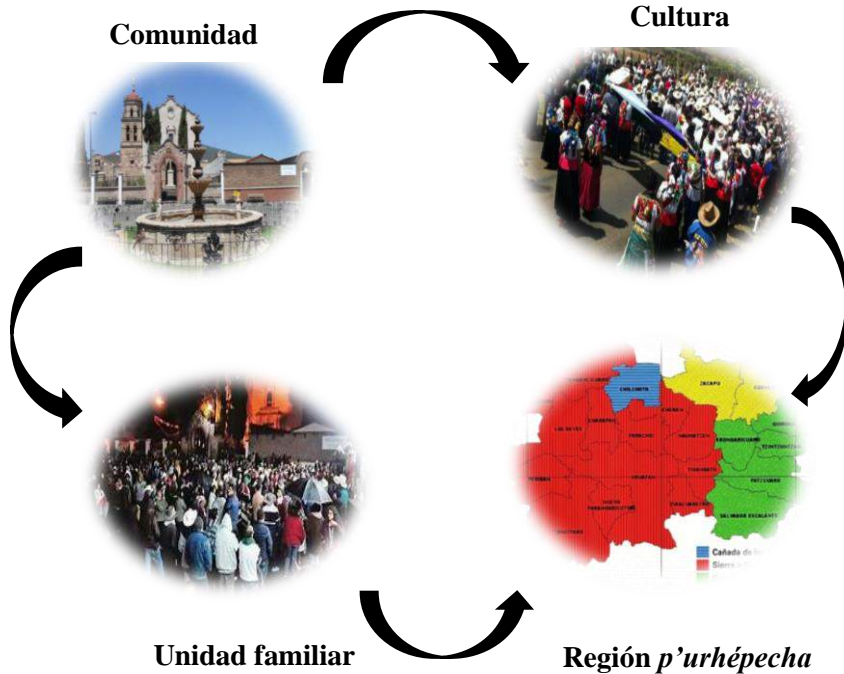


Figura 1. El conocimiento tradicional entre los *p'urhépecha* Nahuatzenes.

Fuente: Elaboración propia, retomada de (Toledo y Barrera Bassols, 2008, p. 230).

En la Figura 1 se expresan los vínculos comunitarios y tradicionales de cómo se transmite el conocimiento a partir de una comunidad monolingüe como lo es Nahuatzen, la cual contiene elementos culturales propios que pertenecen a la cultura *p'urhépecha* y que se transmiten de generación en generación a través de la unión familiar y es así como persiste la herencia cultural de la región *p'urhépecha*.

1. Elementos para entender la fuerza de la resistencia *p'urhépecha* a través de la celebración cíclica del Año Nuevo

Los *p'urhépecha* se caracterizan por su consolidación en la forma en que se rigen la cual se manifiesta dentro de las cuatro regiones que se encuentran enmarcadas dentro de la bandera *p'urhépecha* como elemento propio que les da identidad al igual que el saludo que se realiza con el puño cerrado de la mano izquierda que connota una detonación que nace desde lo más profundo de su ser y de la palabra *Juchari uinapikwa* que hace referencia a la fuerza que contrae la mitología que

envuelve su existir en la tierra a través de su creencia politeísta. Por otro lado, el impacto que tuvo para los Nahuatzenses la celebración de renovación del año nuevo *p'urhépecha* durante el encendido del fuego nuevo fue el destello de la constelación de orión que se contempló en lo más profundo de la oscuridad del cielo en la que se albergan seres de divinidad que se manifiestan en la lluvia, las nubes, el sol y la tierra las cuales fortalecen el sentido guerrero que sostiene a los *p'urhépecha*.

Bandera *p'urhépecha* (Juchari minda)

El origen de la bandera *p'urhépecha* surge el 17 de noviembre de 1980, cuya creación fue como un símbolo de unión para los *p'urhépecha* y como homenaje a los caídos que contribuyeron a la defensa de las tierras comunales que se aviva y se refleja en las identidades de una lucha constante de todas las comunidades *p'urhépecha* que no solo han resistido sino que han creado una forma de vida y de representación política, es decir una cierta autonomía que les permite mantener viva la colectividad ante un mundo moderno predominante y de alguna forma, promueve la defensa de su cultura a través de su emblema que se conforma por cuatro formas cuadrangulares que simbolizan a cada una de las regiones *p'urhépecha*.

Los colores de la bandera *p'urhépecha* se relacionan con las cuatro regiones que conforman el territorio Michoacano, por lo tanto, el amarillo se relaciona con la campiña y es diverso por la fertilidad de sus tierras y el morado es representado por el maíz porque existe una creencia propia y cultural de que los *p'urhépecha* provienen de esa gramínea, el azul representa a los pescados y las zonas acuáticas dado a que en las comunidades de la región del lago se caracterizan por la danza del pescado blanco como elemento de identidad. Finalmente, el verde se destaca por la diversidad de foresta que se utilizan para la elaboración de productos maderables propios de la región sierra y en el centro de la bandera se destaca una obsidiana que representa a *Kurhíkaueri* y sus flechas enmarcan los cuatro puntos cardinales, (oriente, occidente, norte y sur) y la mano cerrada representa la unión y el lema *Juchari winapikwa*¹ connotan la herencia cultural de los ancestros para todos los pueblos *p'urhépecha*.

¹ En lengua *p'urhépecha* significa: “Nuestra fuerza”.



Figura 2. Bandera *p'urhépecha* (*Juchari minda*).

Fuente:

<https://pueblosoriginarios.com/meso/occidente/purepecha/imagenes/bandera.jpg>

Lengua materna vs lengua originaria

La lengua ha sufrido uno de los principales embates por parte de los precursores de la unidad nacional en búsqueda de una homogeneidad étnica y cultural. Aunque en el discurso se retoman varios elementos socioculturales, pero en la práctica se realiza lo contrario. Por lo que cabe destacar que un factor determinante ha sido la extinción de los idiomas indígenas con la política de castellanización, forzosa y excluyente, que se ha llevado a través de diferentes métodos y agentes. Porque la obligatoriedad de aprender el idioma español fue determinante para la pérdida de la lengua *p'urhépecha* misma que no tiene parentesco con ninguna otro idioma y ha sido un elemento importante o relevante en la cultura por ser la lengua de los antepasados; sin embargo, entender la lengua materna en relación con la postura de (Páez, 1985, p.136) “enseñar la lengua materna es enseñar a actuar lingüísticamente de manera satisfactoria para un colutor y/o un espectador, en función de una meta y en adecuación a un contexto social determinado”. Desde esta perspectiva en el contexto de la comunidad de Nahuatzen, Michoacán, con el paso del tiempo el español ha sido la lengua materna lo que introduce nuevas perspectivas que han dejado huella a través de las madres porque ellas les enseñan hablar a sus hijos y dicha lengua se ha convertido en la necesidad de dos o más generaciones porque es el medio de comunicación cotidiano y es la forma de interactuar y hacer conciencia entre los

Nahuatzenses. Lo que conlleva a reflexionar que es relevante fortalecer las raíces ancestrales para que se cree conciencia desde la lengua materna como elemento de identidad para abordarse como referente propio y no ajeno a la cultura. Que puede entenderse para el grupo; es decir, ligada a condiciones ideológicas, sociales y económicas que reproducen la unidad del grupo, ya sea local y que se legitima la importancia de mantener una identidad colectiva que exalte las diferencias lingüísticas, culturales y sociales. Esta identidad simboliza otros elementos, en la posesión de un patrimonio lingüístico con todo lo que se le asocia culturalmente.

Deidades *p'urhépecha*

Los conocimientos milenarios de las comunidades originarias se transmiten por la oralidad, cuya mitología *p'urhépecha* se vincula en la manera en que los hombres pueden relacionarse, entender y ver lo que le da sentido a su vida. Dentro la cultura *p'urhépecha* sus principales deidades juegan un papel preponderante que van más allá, por lo tanto, las deidades manifiestan presencia y características propias de cada una de ellas porque coexisten entre sí y para sí. Por otro lado, los vínculos que realizan los *p'urhépecha* se presentan a continuación.

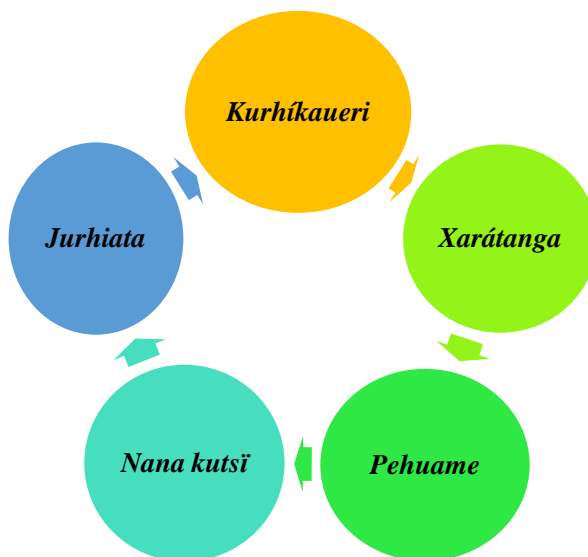


Figura 3. Principales deidades.

Fuente: Elaboración propia.

Kurhíkaueri: “El que surge del fuego, gran fuego, o la gran hoguera y Dios del fuego”. Es la deidad principal a la que se le rinde homenaje en la ceremonia del año nuevo *p’urhépecha* y se relaciona directamente con el sacerdote del sol.

Xarátanga: “Es una advocación de la Luna”. Se relaciona con la deidad de los nacimientos y es la que destaca del vientre.

Nana Cuerauáperi: “Señora o madre luna o luna nueva”. Es la diosa de la noche, o sea la luna y se le considera como el alma que fecunda y procrea una nueva vida.

Pehuame: “La parturienta deidad del parto y esposa”. Se relaciona con los temascales por ser la parturienta.

Tata jurhiata: “Padre sol”. Es considerado como el señor sol y se relaciona con la fuerza masculina.

Por lo tanto, las deidades plantean cuestiones de espiritualidad, que trascienden como reivindicación en el rescate de la cultura *p’urhépecha*, lo que se centra en planteamiento más abstractos para analizar todo lo que delinea la verdadera reivindicación en la totalidad de la celebración del año nuevo *p’urhépecha* o ceremonia de renovación del fuego nuevo que se convierte en una articulación de elementos propios.

Identidad indígena

Llegar a consolidar una categoría de identidad indígena en la actualidad levanta polémica dado a lo que denota para algunos *p’urhépecha* un profundo sentido de pertinencia. A lo que Giménez (2000), ha argumentado que:

Tanto el concepto “identidad” y la categoría de “identidad indígena”, surgen en espacios de disputa o tensión entre nombrar y ser nombrado, y para ambas se puede decir que no todos los grupos sociales tienen el mismo poder de identificación [...] solo los que disponen de autoridad legítima, es decir, de la autoridad que confiere el poder, pueden imponer la definición de sí mismos y la de los demás” (Giménez, 2000, p. 49).

Con respecto a la anterior definición, se puede contrastar en la creación de los discursos de los propios Nahuatzenses a través de la ceremonia de la celebración o renovación del año nuevo *p’urhépecha* lo que conlleva criterios de autoidentificación como referentes fundamentales que coadyuvan a la existencia histórica que se sustenta en la composición de personas que preservan sus tradiciones, música, organización social, danzas gastronomía y costumbres

propias que fortalecen su propia identidad *p'urhépecha* y contribuye a salvaguardar la transmisión oral de los habitantes.

2. Los *p'urhépecha* y el Año Nuevo

Como se ha mencionado anteriormente, en este artículo se muestra un panorama del ritual que remite al encendido del fuego nuevo, que se envuelve de manifestaciones identitarias de la cultura *p'urhépecha*. En ese sentido la presente discusión se remonta a febrero del 2013 en el estado de Michoacán de Ocampo que es una de las 32 entidades federativas del país y se encuentra dividido en 113 municipios con sus particularidades culturales. En el territorio Michoacano se puede dar cuenta de cuatro grupos étnicos hablantes de su lengua. Primeramente, encontramos a los mazahuas, al occidente; luego los nahuas, en la costa; los otomíes, en el oriente, y los *p'urhépecha* al sur, que a su vez se dividen en cuatro subregiones que muestran variantes lingüísticas (Gouy-Gilbert, 1987, p. 8).

A continuación, se muestran las cuatro subregiones que conforman el área *p'urhépecha*:

1. *Japondarhu*², que abarca los actuales municipios Pátzcuaro, Erongarícuaro, Quiroga y Tzintzuntzan.
2. *Tsirhondarhu*³, comprende los municipios de Zacapu y Coeneo.
3. *Eraxamani*⁴, regionalmente conocido como la Cañada de los Once Pueblos, que coincide con los límites del municipio de Chilchota.
4. *P'ukumindu*⁵, abarca los municipios Charapan, Cherán, Nahuatzen, Nuevo San Juan Parangaricutiro, Paracho, Tancítaro, Taretan, Tingambato, Uruapan y Ziracuaretiro.

Las cuatro subregiones se representan en la bandera por un color, de modo que el amarillo representa a la Cañada, que simboliza la fertilidad de sus tierras, pues se encuentran bañadas por el Río Duero. El verde representa a todos los pueblos *p'urhépecha* que están asentados en la sierra de la meseta *p'urhépecha*, por la existencia de una gran variedad de flora. El color azul simboliza a las comunidades que están establecidas en la ribera del lago y el morado a los pueblos de la región de Zacapu quienes en su mayoría han perdido la lengua materna como herencia cultural.

² En lengua *p'urhépecha* significa: “El lago”.

³ En lengua *p'urhépecha* significa: “La ciénega de Zacapu”.

⁴ En lengua *p'urhépecha* significa: “La cañada de los once pueblos”.

⁵ En lengua *p'urhépecha* significa: “La sierra”.

Por otro lado, Nahuatzen, área donde se realizó esta celebración en febrero del 2013, constituye el municipio número 56, mismo que se sitúa en la región de la sierra.

El concepto de región, definida como unidad histórica, hace referencia no sólo a una realidad que tiene que ver con procesos socio-culturales de la formación y mantenimiento de la etnia *p'urhépecha*, sino sobre todo con procesos de integración vertical de la población, del medio y de las clases sociales con la vida nacional. Más específicamente, la región viene definida por la expansión del Estado moderno mexicano y su impacto diferencial en los componentes sociales de la población región (Díaz, 1983, p. 26).

De acuerdo con Díaz, se busca contextualizar el área geográfica de estudio para dar cuenta de las particularidades culturales de los Nahuatzenes cuyo vínculo se realiza entre la naturaleza, la sociedad y la comunidad que se encuentran en relación recíproca. En cuanto a lo económico, en este municipio el trabajo social se realiza tanto en el ámbito individual como en el comunitario; los aspectos culturales se logran por preservar la cultura *p'urhépecha* y lo religioso se encuentra fuertemente constituido por las fiestas que se entrelazan con lo sagrado y se estructuran en el ser o quehacer del pueblo. Vale la pena señalar, que Ojeda, (2006), afirma que “las fiestas manifiestan los principales elementos culturales de la etnia y que tienen como objeto cuidar y transmitir la memoria colectiva y la identidad de los pueblos *p'urhépecha*, incorporando siempre las reinterpretaciones que imponen el devenir histórico”, (p. 116). Desde esta perspectiva en las fiestas se reafirma la identidad y los tejidos comunitarios.

No obstante, se plantea la siguiente interrogante que se enfoca a una dinámica cultural importante que gira sobre ¿qué es el año nuevo *p'urhépecha* y cuál es su cimiento histórico? el que se sustenta en la *Relación de Michoacán* donde se describen las costumbres de los ancestros *p'urhépecha* la cual fue elaborada por Fray Jerónimo de Alcalá desde el año de 1540, donde se hace mención del ritual del ciclo anual y es en honor a *Kurhíkakueri*, el Dios principal para los *p'urhépecha* y dicha celebración se realiza desde 1983, por interés de estudiantes, y académicos del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), quienes decidieron realizar un movimiento que sacudiera la recuperación cultural de los *p'urhépecha* la cual tuvo sus indicios en las yácatas de *Tzintzuzant*⁶ para dar continuidad a su propia cosmovisión y la forma de celebrarse es de manera sistemática desde que inicia la recepción de los símbolos, la sede debe comprometerse con su propia comunidad y con los excargueros a quienes se les da a conocer un plan de trabajo a realizarse a través de talleres que se llevan a cabo con las instituciones educativas para comenzar a trabajar la sensibilización de la identidad y la pertinencia.

⁶ En lengua *p'urhépecha* significa: “Lugar de colibríes”

Por otro lado, las comunidades que asisten a solicitar dicho cargo a la comunidad anfitriona deben realizar su petición de forma oral a los excargueros en lengua *p'urhépecha* y exponerles porque quieren solicitar los símbolos quienes son escuchados por el consejo de ancianos por así nombrarlos a quienes se les lleva una ofrenda de fruta, pan, leña, ocote y algunas artesanías propias de la comunidad.

Y las sedes son asignadas de acuerdo a los años que tienen solicitando los símbolos, además de enforzarse en la rotación de la región en la que se encuentra y a qué región le corresponde llegar de forma cíclica, ya sea a la cañada de los once pueblos, al lago, ciénega de Zacapu o a la sierra. De este modo, el grupo cultural adquiere conciencia de continuidad en el tiempo, a pesar de que las circunstancias son cambiantes, por lo que no es necesario realizar un inventario de rasgos culturales distintivos, sino identificar los rasgo que afirman la distinción cultural de los *p'urhépecha* Nahuatzenses como son sus particularidades que se manifiestan en la lengua, la música, la indumentaria, la gastronomía, las danzas, la religión y la cosmovisión. Además, resulta importante seguir la definición de identidad cultural de Hall, (2003) quien nos habla específicamente de “cómo la formación de la identidad tiene que ver con cuestiones de la historia, la lengua y la cultura” (p.10). Hall menciona que la cultura es la materia prima que se vive y se entiende al ser vivida mediante las diversas actividades que se realizan con base en las costumbres y ritos que reafirman la identidad como Nahuatzenses.

3. El Fuego Nuevo en Nahuatzen

Por otro lado, es relevante mostrar la itinerancia de dicha celebración antes de llegar a la comunidad de Nahuatzen que permite vislumbrar el ciclo rotativo del cargo durante cada año, lo que implica reafirmar las tradiciones de cada comunidad durante el trayecto del año. Por consiguiente, se muestra su recorrido durante tres años previos antes de llegar a la comunidad *p'urhépecha* de Nahuatzen, Michoacán, en el 2009 estuvo en la región de la cañada de los once pueblos (Chilchota), en el 2011 en la región del lago de Pátzcuaro (Jarácuaro), en el 2012 en la Ciénega de Zacapu (Santiago Conguripo) y en el 2013 llega a la región sierra de la meseta *p'urhépecha* (Nahuatzen). En ese sentido, mi participación, observación y experimentación de esta celebración inicia en el 2012 cuándo el cargo estaba en la comunidad de Santiago Conguripo, donde tuve la oportunidad de comenzar mis primeras conversaciones en lengua *p'urhépecha* con los hablantes nativos que estuvieron como excargueros de algunas sedes en años anteriores lo que me permitió crear las siguientes premisas, ¿desde cuándo surge el interés del sacerdote Francisco Martínez Gracián por solicitar el cargo *Kurhíkaueri K'úinchekua* para la comunidad de Nahuatzen? y ¿por qué

involucrar a los estudiantes de las diferentes líneas de formación de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) originarios de la misma comunidad? Cabe resaltar que estas interrogantes me permiten contrastar que los jóvenes realizaban un vínculo de rescate de saberes que son desde los pueblos y para los pueblos que coadyuvan a hilvanar los hilos conductores que convergen en la pertinencia cultural de las experiencias que se vivían en los momentos de angustia y alegría que se reflejaban al calor del fuego por todos los presentes que se encontraban en suspenso por conocer la próxima cede.

Después de que se anunciará que Nahuatzen sería la próxima sede, los jóvenes y el sacerdote bailaron de alegría al recibir el cargo, lo que implicaba una responsabilidad por conformar parte de los *terunchitiiia*⁷. En este sentido, los Nahuatzenses tuvieron que prepararse para entender las particularidades de esta celebración que les era ajena y que se desconocida hasta el momento porque no había referentes de esta información en la comunidad. Lo precedente se remonta a varios momentos que se enmarcan en: acompañamientos mensuales, el recorrido con el fuego viejo, el recibimiento del fuego viejo y resguardo del mismo.

Esta ceremonia se reafirma a través de una contextualización, que inició el 26 de febrero del 2013 con el recibimiento de los símbolos por los excargueros de Conguripo donde el punto de encuentro fue el lindero que conduce a la comunidad de Nahuatzen con Cherán donde el olor a copal se esparcía por todo el entorno, entre tonos grises y el azul del cielo hubo una mezcla de emociones que se dejaban entrever el papel que le correspondía a la comunidad y entre el lenguaje y el aleteo de los colibríes se evocaba el siguiente mensaje *“tierra que avivas el palpitar de pertinencia en el corazón y en la sangre de los p’urhépecha y funges como carguera y abrazas con tus montañas a todas las comunidades hermanas que comparten una misma celebración que se remonta en el murmullo del viento y dejas descubierto el baile del sol que gira entre nubes para hacer trascender el trabajo comunitario que debe retoñar en las nuevas generaciones a través del revestimiento de la primavera y que sean el fruto de un nuevo porvenir para la comunidad”*. Evidentemente, el sentido social se revive mediante la colectividad latente que aflora en la ayuda mutua.

Por otro lado, los acompañamientos mensuales sobre los talleres se realizan en una planificación de talleres que permiten encontrar un diálogo entre excargueros quienes fomentan la tradición oral de todo lo que ancestros les dejaron en esta configuración se retoman elementos relevantes para que los nuevos cargueros conozcan y asuman lo que se está haciendo. Este proceso se realizó en una construcción de condensación porque en algunas temáticas logran entenderse en su totalidad y en algunas otras habría que retomar los

⁷ *Terunchitiiia* en lengua *p’urhépecha* significa: “carguero o carguera”.

pilares que fundamentan en los saberes ancestrales que se sustentan con las sedes anteriores. Además, otras comunidades externaron que también existía preocupación porque las nuevas generaciones no conservaban la lengua materna, (*p'urhépecha*) de los ancestros porque el español fue ganando terreno a pasos agigantados como en muchas comunidades *p'urhépecha*.

Además, la caminata del fuego viejo se realizó del rancho del pino que se localiza a dos kilómetros de Nahuatzen para de ahí desplazarse los cargueros a la comunidad, en este peregrinar se vislumbró la unión familiar para realizar el reconocimiento del territorio que se enmarco en una experiencia significativa para los Nahuatzenses la cual radico como punto de aprendizaje para generar el proceso de observación, sensibilidad, en el reconocimiento de códigos y lenguaje que conlleva elementos socioculturales como orden de pertinencia que va emparentado con la identidad a través de la reciprocidad y solidarización que revivió el andar y el compromiso de los cargueros, Nahuatzenses y representantes comunales.

Por otro lado, se describe el recibimiento del fuego viejo que fue anunciado con los dulces tonos de los caracoles que se vinculaban con el murmullo de la gente que se acercaba la llegada de los cargueros Nahuatzenses con su colorida indumentaria que se destacaba entre los hombres y las mujeres de la localidad. Mientras que en sus calles y su andar se podían observar grandes tapetes de hojas de pino y la congregación de personas que se encontraban observando por los senderos principales el recorrido. La siguiente imagen describe el andar de los cargueros.



Figura 4. El caminar de los cargueros de Nahuatzen.

Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán, 2013.

Por otro lado, la recepción del fuego viejo se realizó con un gran tapete formado con aserrín teñido de colores cuyas palabras escritas en lengua *p'urhépecha* eran “*Sési jano je*”⁸ de ahí el trayecto consistió en realizar la *wanopikua*⁹ entre murmullos y sonidos de los caracoles que se envolvían entre el humo que se desprendía del copal que formaba grandes nubes de aroma sin igual. Al acercarse al centro de la comunidad se encontraban los cuidadores para el recibimiento del fuego viejo. En la Figura 5 se muestra el traslado del fuego viejo por las calles de la comunidad.



Figura 5. Recibimiento del fuego viejo.

Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán, 2013.

Y posterior a ello se realizó la guardia del fuego viejo en una pequeña *yácata*¹⁰ elaborada con ladrillos cubiertos de adobe en la que se solicitó la participación de los mayores y jóvenes que se organizaron en pequeñas guardias para rotarse durante toda la noche su alegría y compromiso por estar en ese espacio era conmemorativa y se reflejaba en el rostro de las personas que participaban un momento único e irrepetible de esta celebración porque Nahuatzen nunca había estado envuelto en una celebración como esta los valores de compromiso, lealtad y responsabilidad se dejaron entrever entre la lucidez de la noche y el color rosado

⁸ En lengua *p'urhépecha* significa: “Bienvenidos”

⁹ En lengua *p'urhépecha* significa: “Recorrido”

¹⁰ En lengua *p'urhépecha* significa: “Pirámide”

de la cantera de la iglesia donde todo permanecía en calma. En la Figura 6 se muestra la participación de los Nahuatzenses quienes portaban el gabán prenda característica y única de la comunidad como oficio ancestral que se destaca por su insuperable calidad de colores y diseños que se realizan en telar de cintura por personas mayores de la comunidad.



Figura 6. Resguardo del fuego viejo.

Fuente: Ana Onchi R. Nahuatzen, Michoacán, 2013.

Los talleres fueron fundamentales para realizar antecedentes del trabajo realizado en colectivo entre los Nahuatzenses y cargueros, cuyo eje fundamental era invitar a la auto reflexión del acontecimiento suscitado en la comunidad, sin embargo, el impulsor principal fue el Sacerdote Francisco Martínez Gracián Oriundo de Sahuayo Michoacán quien se destaca por sus trabajos realizados en la cultura *p'urhépecha*.

Los Nahuatzenses dejaron entrever sus danzas, costumbres, tradiciones, territorio, gastronomía, artesanías y fiestas donde cabe destacar que es un menester a lo que Ojeda (2006, p. 116), afirma que “las fiestas manifiestan los principales elementos culturales de la etnia y que tienen como objeto cuidar y transmitir la memoria colectiva y la identidad de los pueblos *p'urhépecha*, incorporando siempre las reinterpretaciones que imponen el devenir histórico”, desde esta perspectiva en las fiestas se reafirma la identidad y los vínculos comunitarios es por ello, que el estudio se suscita en el caso de la comunidad de Nahuatzen para enmarcar la importancia que tenía *Nana Huare*¹¹ y *Tata*

¹¹ En lengua *p'urhépecha* significa: “Señora hija de la mujer”.

*Jurhiata*¹² para los ancestros quienes construyeron pequeñas *Huataperas*¹³ para rendirles tributo, y antes de que Nahuatzen fuera sede del año nuevo *p'urhépecha* o ceremonia de renovación del fuego nuevo solo se conocían esas deidades por los pocos registros que existen sobre la fundación de la comunidad y a través del arduo trabajo realizado por los cargueros del año nuevo y a través de los talleres estos conocimientos fueron transmitidos mediante la tradición oral. No obstante, esta celebración hizo que los Nahuatzenses se vieran interesados en preservar y rescatar lo que es propio de su cultura sin perjuicios.

Porque las raíces culturales están llenas de necesidades humanas en donde el pensamiento responde a la naturaleza del hombre sobre los caminos que recorre para que valore de ¿dónde vienen?, porque es significativa la importancia que asumen los sentimientos de pertinencia, porque la identidad es un fenómeno subjetivo de arraigo histórico cultural que transmite sabiduría. Así como coexiste la pérdida de identidad la cual remite a empobrecer la cultura.

4. Identidad, fiesta y lengua en resistencia

Las comunidades *p'urhépecha* se distinguen por sus particularidades en este caso Nahuatzen, Michoacán es comunidad enclavada dentro de la meseta *p'urhépecha*, cuyo contexto histórico se centra que el origen de los ancestros que provenían de la etnia *p'urhépecha* por lo tanto, la reflexión que se buscó indagar en el presente artículo es dar legitimidad al conocimiento oral donde aún prevalecen las prácticas comunitarias, como elemento regional de identidad durante la renovación del año nuevo *p'urhépecha* que permitió dar pautas a su estructura local. Pero, como promotora de esta celebración me vi comprometida dentro de la estructura del discurso en lengua *p'urhépecha* que permitió abrir el paisaje y romper esquemas de lo que es ser *p'urhépecha* en un diálogo de reconocimiento y orgullo étnico.

Ahora bien, es notorio que esta compleja crítica de desarrollo coadyuvo a promover una conciencia extra local, además de las dinámicas culturales que muestran la historicidad de la comunidad, respecto a que los niños y jóvenes fueron creando y recreando nuevas formas de pensar su cultura porque es interesante indagar en esta vertiente de identidad. Recordemos que los sujetos son cambiantes y así se van formando sujetos con juicio que se configuran en la manera de relacionarse con los otros, lo que permitió mostrar cómo se vive la cultura *p'urhépecha*. Por otra parte, algunos padres de familia mostraron interés en mostrarles a sus hijos el reconocimiento que tiene el territorio que no solamente es visto cómo el lugar en el que se vive, sino que va más allá porque

¹² En lengua *p'urhépecha* significa: “Padre sol”.

¹³ En lengua *p'urhépecha* significa: “Pequeñas chozas construidas de piedras dónde se adoraban sus dioses”.

la tierra se ve como un ser vivo que se le tiene que rendir tributo porque la comunidad los incorpora a eventos culturales.

En este sentido, analizar ¿qué paso con la identidad de los alumnos de la universidad intercultural indígena de Michoacán?, ¿la identidad se fortaleció o se fragmentó con dicho evento?, o aún existe resistencia por reconocerse como *p'urhépecha*.

Desde esta perspectiva durante el proceso de rep'urhepechización que se realizó en la comunidad desde mi postura y como estudiante de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán fue una experiencia que enmarcó la profundidad de sentir orgullo por pertenecer a una comunidad indígena y la manera de trabajar desde las comunidades y para las comunidades y en otros casos los estudiantes se fueron adentrando más a los estudios de la cultura *p'urhépecha* porque en ese período se creó una radio comunitaria que difundía información de la propia comunidad e invitaba a los habitantes a participar en eventos culturales. Ahora sería relevante reunirse nuevamente con quienes fungieron como cargueros en la comunidad para que dejen entrever su propia identidad, aunque en la actualidad es preocupante la globalización que muestra la asimilación de identidades que son cada vez más complejas en las que aparecen la categoría de *turhisi*¹⁴ porque coexisten construcciones desde afuera y como el propio sujeto se identifica dentro de un grupo étnico lo que conlleva un carácter de personalidad que se desarrolla en la vivencia de la realidad contextual en la que se desenvuelve cuyos procesos sociales, culturales y políticos. Desde la comunidad esta celebración o renovación del año nuevo *p'urhépecha* contribuyó a resaltar las raíces ancestrales con la renovación de los valores que reivindicaban el quehacer y el hacer del pueblo.

Lo característico de los *p'urhépecha* es que pese a las cuatro variantes dialectales que se tienen respecto a la lengua se encuentran fuertemente unidos por sus ideales, cosmovisión, rituales y fiestas que se despliegan a lo largo del año, aunque cabe destacar que la renovación o revitalización del año nuevo *p'urhépecha* tiene una cosmovisión cíclica en la que se manifiesta lo propio de cada comunidad que funge como sede que deja entrever su indumentaria, gastronomía, música y artesanías porque las demás sedes participan como observadores porque la fiesta deja entrever la cohesión social y orgullo étnico. En contraste esta celebración en la comunidad se enmarcó por algunos discursos en lengua *p'urhépecha* que fueron comprendidos sólo por los hablantes y el sacerdote que entiende y habla la lengua.

Por otro lado, la extrañeza de ver que la comunidad es monolingüe señala serios cuestionamientos que versan en ¿cómo se entiende y se celebra una fiesta *p'urhépecha* desde el español?, porque su interrelación es compleja desde la

¹⁴ En lengua *p'urhépecha* significa: “Mestizo”

hegemonía que coexiste en la comunidad entre los discursos con sentido ideológico que muestra la autonomía que versa en nuestro caso de cómo es entendida la *p'urhepechidad* porque la cultura presenta la realidad social de la cultura porque convoca en participar en la construcción de nuevos caminos que busca crear y recrear impulsores para la ceremonia de renovación del año nuevo *p'urhépecha*. Donde cabe resaltar que es imprescindible mostrar la particulturalidad sociocultural que se le da a la celebración porque es un evento que se vive y busca naturalizar las relaciones asimétricas que vislumbra la imagen de un nosotros en las comunidades *p'urhépecha*.

Aunque cabe destacar que esta celebración muestra un proceso de rep'urhepechización inclusive en comunidades en donde ya no se habla lengua *p'urhépecha* como medio de comunicación cotidiano, pero se logran visibilizar sus elementos culturales característicos de cada comunidad y que durante el paso de la celebración se ha logrado dejar sembrar una pequeña inquietud por aprender la lengua *p'urhépecha* y son quienes el próximo año entienden desde la profundidad lengua la ceremonia del *Kurhíkaueri k'uinchikua*.

CONCLUSIONES

En el 2013, comenzó el principio para retomar el proceso de aspectos socioculturales para los Nahuatzenses que se enmarcaron a través de símbolos propios en los que coexiste una hibridación cultural porque se realizó una ceremonia a las deidades de la naturaleza (el aire, el sol, el agua y la lluvia) que fue más allá de creer que era parte de la cultura ancestral porque son los que contribuyen en el ciclo agrícola para que la tierra produzca sus frutos y esto coadyuvo a que los Nahuatzenses entendieran la importancia de estos cuatro aspectos culturales para los hermanos *p'urhépecha*, además de comenzar a amar a la tierra como ser vivo.

Por otro lado, los Nahuatzenses lograron mostrar un empoderamiento como pueblo perteneciente a la cultura *p'urhépecha* lo que permitió mostrar el labrado del gabán en la piedra como característica propia de la artesanía que se elabora en la comunidad, además vivieron de cerca el empoderamiento que tienen las personas en su propia lengua que no es motivo de vergüenza sino de orgullo. Porque dentro de esta conciencia cultural e identitaria converge la reconstrucción cultural que se perfilo a través del culto a los dioses *p'urhépecha* y no a la religión Europea que también aqueja a las comunidades originarias.

Finalmente, cabe destacar que el ser *p'urhépecha* marca discusiones sí no se habla la lengua, porque ser *p'urhépecha* se relaciona directamente con personas que utilizan la lengua como medio de comunicación cotidiano, pero la lengua es solo un elemento que se adhiere a la identidad y no por ello se determina.

LITERATURA CITADA

- Bernard, H. (1994). *Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches* (segunda edición) Walnut Creek, CA: Alta Mira Press.
- Camacho, A. (2014). *Kurhikaueri K'uínchekua: La performance itinerante*. [Tesis de licenciatura en Lengua y Comunicación Intercultural, Universidad Intercultural Indígena de Michoacán].
- Díaz, E. (1983). “La región de Uruapan: Criterios de definición y características ecológicas”. En: *Relaciones*, núm. 14, pp. 5-30.
- Dietz, G. (1999). *La comunidad purhépecha es nuestra fuerza. Etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena de México*. Quito: Abya Yala.
- De la Peña, G. (2002). “La institución municipal contra las instituciones indígenas: comentario”, en *El municipio en México* (Brigitte Boehm de Lameiras, coord.), Zamora, El Colegio de Michoacán, pp. 294-295.
- Dora, N. (2019). *El año Nuevo Purhépecha*. Michoacán: Sinapsis.
- Gouy-Gilbert, C. (1987). “Ocumicho y Patamban: dos maneras de ser artesano”. En: *Cuadernos de Estudios Michoacanos*, vol. 2, pp. 8-10.
- Giménez, G. (2000). “Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural”. En: Rocío Rosales Ortega (coord.), *Globalización y regiones en México*. México: Porrúa, pp. 19-52.
- Hall, S. y Gay, P. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Ojeda, L. (2006). *Fiestas y ceremonias tradicionales p'urhepechas*. Morelia: Secretaría de Cultura de Michoacán.
- Páez, I. (1985). *La enseñanza de la lengua materna: hacia un programa comunicacional integral*. Instituto Universitario Pedagógico de Caracas.
- Toledo, V. y N. Barrera-Bassols. (2008). *La Memoria Biocultural: la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Icaria Editorial. Barcelona.
- Zárate, J. (1994). “La fiesta del año nuevo p'urhépecha como ritual político. Notas en torno al discurso de los profesionales indígenas p'urhépechas”. En: Roth, Andrew y Lameiras, J. (eds.), *El verbo oficial: Política moderna en dos campos periféricos del estado mexicano*. Zamora: El Colegio de Michoacán-Universidad ITESO, pp.99-124.
- Villoro, L. (2014). *Los grandes momentos del indigenismo en México*, México: Fondo de Cultura Económica.

AGRADECIMIENTOS

A mi pareja por luchar a mi lado, a mi madre le debo el hecho de mi existencia y a mi padre que hizo de mi ser lo que soy, al Dr. Benjamín por creer en mi capacidad e invitarme a escribir, al sacerdote Francisco Martínez Gracián por sus palabras de aliento para seguir adelante pese a todos los momentos difíciles.

SÍNTESIS CURRICULAR

Ana Onchi Renteria

Es *p'urhépecha* por sus orígenes, hablante de la misma lengua, maestra en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Actualmente, es doctorante del cuarto semestre del doctorado en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM-Fes Aragón). Sus investigaciones versan sobre la configuración y construcción de la identidad *p'urhépecha* desde el ámbito educativo en las escuelas de Nahuatzen, Michoacán.

DISCRIMINACIÓN ESTRUCTURAL EN EL ÁMBITO DEL COMERCIO ELECTRÓNICO DE ARTESANÍAS INDÍGENAS¹

STRUCTURAL DISCRIMINATION IN THE FIELD OF E-COMMERCE OF INDIGENOUS HANDICRAFTS

Olivia **Allende-Hernández**² y Evelia **Acevedo-Villegas**³

Resumen

El presente trabajo aborda un análisis cultural y jurídico acerca de la viabilidad de la comercialización de artesanías indígenas mediante el uso de medios digitales, se plantea como una estrategia para innovar y empoderar los emprendimientos de los pueblos originarios que cohabitan en el estado de Oaxaca, México. A través de un estudio investigativo documental de carácter jurídico y social, se han identificado diversos factores imperantes, tales como la insuficiente e ineficaz protección jurídica sobre el diseño de los productos artesanales y su incursión en el comercio electrónico, así como las condiciones de marginación y pobreza, la falta de acceso a las Tecnologías de la Información

y Comunicación y el analfabetismo digital en que se encuentran la mayoría de los artesanos. Lo anterior, provoca un impacto negativo desproporcionado, tanto en la pérdida de valores culturales e identidad, como en la falta de obtención de ganancias económicas y oportunidades de desarrollo de los pueblos originarios.

Palabras clave: artesanías indígenas, derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, brecha digital, discriminación estructural, comercio electrónico.

Abstract

¹Este trabajo fue realizado con apoyo del CONACYT, a través de “Estancia Posdoctoral por México” en el Instituto de Investigación de Ciencias de la Comunicación de la Universidad del Mar, forma parte del proyecto “Empoderamiento e Innovación en el emprendimiento de los pueblos originarios a través de HCI (Human Computer Interface) con enfoque en la artesanía y diseño emocional”, en vinculación con los Cuerpos Académicos: UTMIX-CA-31 “Modelación y análisis de sistemas sociales, urbanos y culturales”, UMAR-CA-37 “Estudios de comunicación. historia e imagen” y UMAR-CA-33 “Nuevas tendencias del turismo: TIC’s, base de la pirámide, emprendimiento y gestión ambiental”.

² Universidad del Mar. <https://orcid.org/0000-0002-8528-457X> oallende@mixteco.utm.mx

³ Universidad Tecnológica de la Mixteca. <https://orcid.org/0000-0001-9813-0265> evelia@mixteco.utm.mx

This paper addresses a cultural and legal analysis of the viability of marketing indigenous handicrafts through the use of digital media as a strategy to innovate and empower the enterprises of indigenous peoples living in the state of Oaxaca, Mexico. Through a legal and social documentary research study, several prevailing factors have been identified, such as insufficient and ineffective legal protection on the design of handicraft products and their incursion into e-commerce, as well as the conditions of marginalization and poverty, lack of access to

Information and Communication Technologies and digital illiteracy in which artisans find themselves. This causes a disproportionate negative impact, both in the loss of cultural values and identity, as well as in the lack of economic gains and development opportunities for indigenous peoples.

Keywords: indigenous handicrafts, right of access to ICTs, digital divide, structural discrimination, e-commerce.

INTRODUCCIÓN

Desde su regulación legal en nuestro país en el año 2000 (Rojas, 2017), el comercio electrónico ha representado una forma cada vez más recurrente para iniciar emprendimientos comerciales. Para nadie es un secreto que, a través del ciberespacio se pueden ofertar y adquirir productos y servicios de forma cómoda, rápida y en ocasiones, con precios inferiores a los del mercado tradicional, consecuencia de los ahorros que se producen por la ausencia de intermediarios, establecimientos fijos, o porque en esta forma de comerciar, no se requiere invertir grandes cantidades de dinero para iniciar un negocio que puede crecer de acuerdo a la demanda del producto o servicio que se ofrezca.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), han facilitado el tráfico comercial de bienes y servicios en todo el mundo, ya que tienen como principal propósito incentivar una mayor vinculación entre sus participantes. A partir de ello, las personas interactúan de forma ágil desde cualquier parte del mundo, haciendo que las operaciones comerciales sean un motor importante en el desarrollo de las economías locales y que empresarios de todo tipo logren posicionarse en el entorno internacional. Día con día, el comercio electrónico gana presencia en escenarios económicos en todas latitudes, lo que deriva en un creciente interés por parte de múltiples y variados actores comerciales para emprender sus negocios y/o acrecentar sus ganancias, aprovechando todas sus ventajas para lanzar emprendimientos tan diversos como la comercialización de artesanías indígenas o artesanías tradicionales de la cultura de los pueblos prehispánicos.

En este tenor, el presente trabajo pretende identificar la situación en que se encuentran los emprendimientos de comercialización de artesanías indígenas del estado de Oaxaca. Lo anterior con el fin de analizar la operatividad y

funcionalidad de las construcciones jurídicas creadas para regular y proteger al comercio electrónico, cuando estas se aplican a la actividad comercial de artesanías indígenas a través de medios digitales. En efecto, se pretende identificar si dicha regulación legal, es funcional para la comercialización en línea de artesanías tradicionales, si tutela y empodera a los artesanos de los pueblos originarios y si protege sus conocimientos tradicionales, expresados en la elaboración de sus productos o, por el contrario, coloca a estos agentes en riesgo jurídico de plagios al incursionar en este modelo de negocio.

Para atender tal pretensión, este trabajo se divide en seis apartados. Tras esta introducción y la descripción de la metodología empleada, el primer capítulo detalla el marco jurídico de referencia, que servirá de fundamento para la comprensión de la investigación. El segundo se refiere a los distintos tipos de normativas nacionales e internacionales que regulan la protección de artesanías tradicionales para su explotación comercial, los objetivos que cada esquema normativo persigue y los límites en la protección legal que ofrecen. El tercero explica el estatus de la comercialización de artesanías indígenas del estado de Oaxaca, así como la experiencia en la incorporación al comercio electrónico de personas o grupos de artesanos pertenecientes a comunidades indígenas. El cuarto revisa las consideraciones finales, correspondientes a los desafíos que enfrentan los artesanos oaxaqueños al incursionar en este mercado a través de plataformas digitales. El quinto señala las conclusiones y sienta algunas propuestas que se pueden implementar para avanzar en la integración de este sector al comercio en línea y las expectativas generadas.

Como principal idea introductoria, partiremos de la siguiente consideración: la importancia de la siguiente investigación radica en la identificación del contexto en el que se desenvuelve la actividad de comercialización de artesanías de Oaxaca y las experiencias de esta actividad mediante el uso de medios digitales, cobrando relevancia el análisis de la normativa jurídica vigente para la protección de este tipo de productos culturales al incursionar en un mercado global en el que participan agentes altamente desarrollados mercadológica y tecnológicamente, y en donde está latente el riesgo jurídico de pérdida de valores culturales y conocimientos tradicionales ancestrales como consecuencia de la masificación de la producción, la creación de artículos sin carga simbólica, las apropiaciones indebidas y el tráfico ilícito de bienes culturales.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Con base en el conocimiento empírico adquirido por los investigadores a través de la investigación acción participativa la cual ha permitido la observación a

través de la convivencia con las comunidades de los pueblos originarios que nos acercaron a una realidad objetiva (Hillmann, 2001, p. 273). Más específico, el trabajo etnográfico se ha realizado en distintas comunidades etnolingüísticas, en diferentes etapas. Se llevó a cabo un estudio investigativo documental de carácter jurídico y social, con la finalidad de analizar la operatividad y funcionalidad de las construcciones jurídicas creadas para regular y proteger al comercio electrónico, orientadas a la actividad comercial de artesanías indígenas a través de medios digitales.

La investigación documental se desarrolló de octubre de 2021 a mayo de 2022, dividiéndose en dos etapas: La primera se centró en la definición del objeto y alcance de estudio, así como la revisión y análisis del marco jurídico. En la segunda etapa se llevó a cabo la recolección de información, análisis y presentación de visión de la situación de la dimensión: “comercialización de artesanías indígenas mediante el uso de medios digitales”, donde se procedió a hacer uso de los navegadores para la búsqueda de plataformas de comercio electrónico orientadas a las artesanías indígenas en Internet.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Derecho de acceso y uso a las tecnologías de la información y comunicación: Inclusión digital

El derecho de acceso a las TIC's es un concepto complejo que atañe a diversos conceptos que se administrarán para los fines que persigue el presente trabajo.

Para ello es menester considerar su relevancia a partir de una de las definiciones clásicas que ofrece la doctrina constitucional mexicana acerca de lo que son los *derechos humanos*. Carpizo (2011), define a los *derechos humanos* como “el conjunto de atribuciones reconocidas en los instrumentos internacionales y en las Constituciones para hacer efectiva la idea de la dignidad de todas las personas y, en consecuencia, que puedan conducir una existencia realmente humana desde los ámbitos más diversos, los que se imbrican, como el individual, el social, el político, el económico y el cultural”.

Respecto a las TIC's, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) las define como “aquellos dispositivos que capturan, transmiten y despliegan datos e información electrónica y que apoyan el crecimiento y desarrollo económico de la industria manufacturera y de servicios”. En este sentido, considera Moranchel (2019) que las TIC's “se conciben como verdaderas prerrogativas a favor de las personas por las cuales el Estado se

encuentra obligado a facilitar su acceso, con la finalidad de que las personas alcancen un pleno desarrollo en diversos ámbitos”.

En este tenor, la resolución para la “Promoción, protección y el disfrute de los derechos humanos en Internet” del Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (2016), establece que el acceso a Internet es considerado un derecho básico de todos los seres humanos y exhorta a los Estados a proveer a sus ciudadanos de acceso a Internet por ser un importante instrumento para el desarrollo y para el ejercicio de los derechos humanos.

De forma más precisa, la Comisión Nacional de Derechos Humanos (2015:11), ha señalado que, *el derecho al acceso y uso de las TIC’s* “comprende la libertad de las personas de acceder y usar eficazmente las tecnologías, navegar por la banda ancha y adquirir información de calidad por los diversos medios digitales, radiofónicos y televisivos. Asimismo, difundir cualquier contenido por los medios mencionados, interactuar y formar parte integral de la Sociedad de la Información, sin importar condiciones sociales o económicas”.

Por su parte, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), reconoce el derecho de acceso a las TIC’s como parte de los derechos humanos; es así que, en el artículo 6° de la Carta Magna se establece: “El Estado garantizará el derecho de acceso a las TIC’s, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e Internet. Para tales efectos, el Estado establecerá condiciones de competencia efectiva en la prestación de dichos servicios”.

En cuanto al ejercicio efectivo de este derecho de acceso a las TIC’s, la fracción X del numeral 3° de la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión señala que, *cobertura universal* es el “acceso de la población en general a los servicios de telecomunicaciones determinados por la Secretaría, bajo condiciones de disponibilidad, asequibilidad y accesibilidad”; asimismo, incluye el término de *política de inclusión digital universal*, refiriendo que es el “conjunto de programas y estrategias emitidos por el Ejecutivo Federal orientadas a brindar acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, incluyendo el Internet de banda ancha para toda la población, haciendo especial énfasis en sus sectores más vulnerables, con el propósito de cerrar la brecha digital existente entre individuos, hogares, empresas y áreas geográficas de distinto nivel socioeconómico, respecto a sus oportunidades de acceso a las tecnologías referidas y el uso que hacen de éstas”.

Como puede observarse, tanto el mandamiento constitucional mexicano como la ley secundaria en la materia, distan mucho de la realidad -aún más en entornos rurales con población en situación de pobreza-, situación que se agrava si consideramos que, el acceso a las TIC’s no sólo significa contar con coberturas amplias del servicio de Internet y herramientas tecnológicas, sino lograr su

aprovechamiento, lo que implica brindar la formación necesaria para eliminar el analfabetismo digital, adquirir habilidades para su uso.

Aunado a lo anterior, esta regulación resulta particularmente ineficaz cuando no atiende a los aspectos definitorios de los “derechos digitales”, mismos que posibiliten un ejercicio efectivo del derecho consagrado en el artículo 6° constitucional y, al mismo tiempo, proporcionen seguridad y confianza a los usuarios en los diversos ámbitos social, laboral, económico y cultural, que se desenvuelven a través del mundo digital. En este sentido, Téllez (2020) abunda al considerar que, “en una sociedad y economía cada vez más digitalizadas, resulta fundamental enfrentarse a cuestiones como el derecho a la privacidad y la seguridad, la protección frente a la violencia, la educación, la reducción de las brechas digitales, así como sus dimensiones laborales y civiles. En particular, se debe prestar especial atención en asegurar que la digitalización no deje desprotegidos a los más vulnerables”.

Considerado lo antes expuesto, no se puede soslayar que, para garantizar el derecho de acceso a las TIC’s, el Estado debe trabajar duro en lograr la *inclusión digital*, toda vez que como lo señalan Giacometto, Pérez y Enamorado (2022) lo importante “no es solo el acceso a la tecnología sino también educar a las personas sobre cómo usar estas tecnologías a través de distintos mecanismos, implementados ya sea por el Estado o por sectores privados que se comprometan a ayudar aquellos que realmente quieren ser parte de esta era digital, con el propósito de acabar con la brecha que separa a los diferentes sectores de la sociedad”.

Brecha digital

En términos generales se puede afirmar que, la expresión *brecha digital* incluye a todos aquellos obstáculos e impedimentos que limitan a las personas en el acceso a las TIC’s. Mochi (2012), señala que el concepto de *inclusión digital* se planteó como respuesta a la *brecha digital*. De esta forma, acorde con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), considera que este término “se refiere a la brecha entre los individuos, hogares, empresas y áreas geográficas en diversos niveles socioeconómicos con respecto a sus oportunidades de acceso a las TIC’s y a su uso de Internet para una amplia variedad de actividades. Refleja, además, variadas diferencias entre y en el interior de los países”. Para Serrano y Martínez (2003), la brecha digital representa la desigualdad de posibilidades, no solamente tecnológicas sino socioeconómicas y de infraestructura.

Estatus de la comercialización de artesanías indígenas

En el comercio tradicional de artesanías compiten una gran variedad de operadores comerciales, que van desde grandes empresas nacionales o transnacionales muy desarrolladas tecnológicamente (que incluso ocupan espías en el mercado de artesanías culturales para realizar “viajes de inspiración” con el objetivo de “crear” diseños que puedan ser explotados a nivel global (CULTURA, 2021), medianas, pequeñas y microempresas nacionales, hasta pequeños productores locales de comunidades indígenas. Específicamente, en este último caso, se trata de sectores culturales rezagados económica y tecnológicamente con grandes dificultades para poderse digitalizar.

Por otra parte, en el contexto del comercio electrónico prevalece un objetivo principal: incentivar una mayor participación entre empresas que operan digitalmente a nivel global, con el fin de posicionarse de mejor manera en ese mercado; de esta suerte, incursionar en el comercio digital representa un reto mayúsculo para los artesanos pertenecientes a comunidades indígenas, dadas las condiciones de precariedad económica, falta de capacitación tecnológica, lejanía de las vías de comunicación y demás infraestructura que lo permita, además de enfrentar el desafío de satisfacer las expectativas generadas por el discurso mercantilista -ampliamente difundido-, en condiciones inequitativas, situación que de acuerdo con la investigación de campo, se agrava debido a una deficiente protección jurídica a las artesanías que elaboran y que tienen un valor cultural basado en la transmisión de conocimientos colectivos que se han ido transmitiendo de generación en generación.

De acuerdo con el estudio y análisis que se realizó en la búsqueda de plataformas de comercio electrónico de artesanías indígenas, se identificó a las redes sociales de las plataformas de Facebook© e Instagram© como principales fuentes de comercialización, sin embargo, sus propietarios no son artesanos originarios, por lo tanto, prevalece la intermediación y reventa de los productos artesanales.

Discriminación estructural

Dentro de los colectivos históricamente desfavorecidos en nuestro país, los grupos indígenas aparecen marcados, ya de por sí, por la falta de ejercicio efectivo a los derechos humanos más elementales y, evidentemente, por la falta de acceso a los derechos digitales, en este sentido, Abramovich (2009, p. 17), considera que: “las democracias latinoamericanas se encuentran seriamente amenazadas por el aumento sostenido de las brechas sociales y la exclusión de vastos sectores de la población de sus sistemas políticos y de los beneficios del desarrollo, lo que

impone límites estructurales al ejercicio de derechos sociales, políticos, culturales y civiles. Los problemas de desigualdad y exclusión se reflejan en la degradación de algunas prácticas institucionales y en el deficiente funcionamiento de los Estados democráticos, lo que produce nuevas formas de vulneración de los derechos humanos, muchas veces emparentadas con las prácticas de los Estados autoritarios de décadas pasadas.”

En cuanto al concepto de *discriminación*, numerosas declaraciones de derechos humanos e instrumentos constitucionales han dedicado sus textos a su prohibición, sin que se haya hecho eco en la realidad, toda vez que su concepto es simplista y parte de la idea de igualdad entre las personas sin considerar las diferencias que existen entre distintos grupos sociales. Así tenemos que, los siguientes instrumentos legales consagran el *principio de la no discriminación*:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 2° señala que:

“Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, también se contiene una cláusula de no discriminación en los mismos términos.

En cuanto a nuestro sistema jurídico, la CPEUM, en su artículo 1° prevé: “Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas”.

En consonancia con lo anterior, en el artículo 1° de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, se establecen las siguientes definiciones:

“... se entenderá por *discriminación* toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo;

Igualdad real de oportunidades: Es el acceso que tienen las personas o grupos de personas al igual disfrute de derechos, por la vía de las normas y los hechos, para el disfrute de sus derechos...”

Por su parte, el artículo 2º de la misma ley señala:

“... Corresponde al Estado promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas sean reales y efectivas. Los poderes públicos federales deberán eliminar aquellos obstáculos que limiten en los hechos su ejercicio e impidan el pleno desarrollo de las personas, así como su efectiva participación en la vida política, económica, cultural y social del país y promoverán la participación de las autoridades de los demás órdenes de Gobierno y de los particulares en la eliminación de dichos obstáculos.”

En este orden de ideas y, para efectos del presente trabajo, cabe aquí anotar algunos de los actos que impactan al ámbito digital, y que, según el artículo 9º del ordenamiento legal antes citado, constituyen actos de discriminación:

- “Impedir el ejercicio de los derechos de propiedad, administración y disposición de bienes de cualquier otro tipo” (fracción X);
- “La falta de accesibilidad en el entorno físico, el transporte, la información, tecnología y comunicaciones, en servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público” (fracción XXII bis) e;
- “Implementar o ejecutar políticas públicas, programas u otras acciones de gobierno que tengan un impacto desventajoso en los derechos de las personas” (fracción XXXIII).

Ahora bien, administrados los temas de *discriminación y derechos indígenas*, es importante considerar únicamente a los derechos colectivos (referentes a los pueblos y las comunidades indígenas), en los cuales, a diferencia de los derechos individuales, la comunidad misma es titular y esta actúa por medio de sus representantes, (Carbonell, 2014). En este tema, la CPEUM en el artículo 2º, apartado B textualmente expresa:

“La Federación, las entidades federativas y los Municipios, para promover la igualdad de oportunidades de los indígenas y eliminar cualquier práctica discriminatoria, establecerán las instituciones y determinarán las políticas necesarias para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos”.

Asimismo, el mandamiento constitucional señala que para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígenas, dichas autoridades, tienen la obligación de extender la red de comunicaciones que permita su integración, establecer condiciones para que puedan adquirir, operar y administrar dichos medios de comunicación y apoyar sus actividades productivas

mediante acciones que permitan alcanzar la suficiencia de sus ingresos económicos y la incorporación de tecnologías para incrementar su propia capacidad productiva.

Por su parte, la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, consigna en sus artículos 2° y 191, fracción XIV, que en la prestación de los servicios de telecomunicaciones “estará prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional [...] que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas”. Asimismo, la ley en comento dispone la elaboración de un programa de conectividad “para la consecución de la *cobertura universal*”.

En suma, es posible advertir que, en los textos legales citados, se trata de declaraciones abstractas y no de posiciones jurídicas concretas que permitan garantizar la aplicación de esas normas en la realidad.

A propósito de la insuficiencia de los textos legales que integran el marco jurídico anterior, es de crucial importancia hacer referencia al concepto de *discriminación estructural*, en relación con el cual, la Suprema Corte de Justicia de la Nación (2016) ha sostenido que, una norma o política pública, puede generar un efecto discriminatorio en una persona, por el lugar que ocupa en el orden social o en tanto perteneciente a determinado grupo social, no obstante que no contenga una distinción o restricción explícita. En efecto, en la actualidad existen factores estructurales que pueden provocar discriminación, tales como la pertenencia étnica, las prácticas sociales y culturales que asignan distinto valor a ciertas actividades en tanto son realizadas por grupos históricamente desaventajados y las condiciones socioeconómicas. A este respecto, el máximo Tribunal del país se ha pronunciado en los siguientes términos:

“la *discriminación estructural* existe cuando el conjunto de prácticas, reproducidas por las instituciones y avaladas por el orden social, provoca que las personas enfrenten distintos escenarios sociales, políticos, económicos y éticos, y diferentes oportunidades de desarrollo y de consecución de sus planes de vida, debido a su pertenencia a grupos en situación de exclusión sistemática, históricamente determinada. El contexto social adverso que enfrentan las personas pertenecientes a estos grupos puede ser producto de condiciones fácticas de desigualdad -como la carencia de recursos- o de condiciones simbólicas de desigualdad producidas por la ausencia en el discurso social dominante de las concepciones, necesidades o aspiraciones de un grupo en situación de opresión o históricamente desaventajado”.

A este respecto, Solís (2017) explica que la discriminación consiste en un “conjunto de prácticas, informales o institucionalizadas, que niegan el trato igualitario o producen resultados desiguales para ciertos grupos sociales y que tienen como consecuencias la privación o el menoscabo en el acceso a los

derechos y la reproducción de la desigualdad social” (p. 27). Por lo tanto, considera este autor, que “el análisis estructural de la discriminación tendrá que mostrar cómo se realiza la negación de derechos en el funcionamiento institucional de la sociedad”.

Comercio electrónico

De acuerdo con la OCDE (2020, p. 17), el *comercio electrónico* “se define como la venta o compra de bienes o servicios que se realiza a través de redes informáticas con métodos específicamente diseñados para recibir o colocar pedidos”. Es importante aclarar que esta definición no abarca todas las transacciones comerciales digitales, ni se comprenden, las transacciones que se realizan por teléfono, fax o correos electrónicos no automáticos. En el año 1995, la Comisión de Naciones Unidas en Derecho Mercantil Internacional (CNUDMI) creó una Ley Modelo a fin de que esta fuera tomada en cuenta, por las distintas legislaciones del mundo, para la regulación legal local de la actividad comercial vía electrónica, habida cuenta de que el uso de tecnologías de la información posibilita la realización de operaciones e intercambios comerciales a nivel mundial.

Lo anterior tuvo repercusiones en el sistema jurídico mexicano con las reformas aprobadas en el año 2000, cuyas principales características fueron, entre otras, la incorporación de la Ley Modelo a nuestro sistema jurídico a través de reformas a diferentes ordenamientos y no mediante una sola ley especial, esto significó la creación de una regulación mucho más amplia que las de otros sistemas jurídicos, que no solo recayó en las actividades comerciales electrónicas, sino en otro tipo de actos civiles. Otra de las características principales de nuestra regulación legal en esta materia consiste en que, la aplicación de las normas sobre comercio electrónico es para todos los *actos de comercio* (como contratos mercantiles, títulos de crédito, constitución de sociedades mercantiles) y no solo para las adquisiciones y enajenaciones con propósito de lucro de toda clase de bienes, lo que significa que todo acto calificado como comercial puede ser realizado con el empleo de medios electrónicos, ópticos o cualquier otra tecnología y por lo tanto, está sujeto al Código de Comercio y demás leyes mercantiles, con ese propósito, se incluyó, dentro de dicho Código un capítulo especial, regulador del comercio electrónico.

En este orden de ideas, no obstante que en la legislación aludida no existe una definición de *comercio electrónico* como tal, de la interpretación de los artículos 75 y 85 del Código de Comercio puede desprenderse que el *comercio electrónico* incluye la celebración de cualquier acto de comercio (no sólo las ventas o compras), empleando medios electrónicos, ópticos o cualquier otra tecnología.

De ahí que, para comprender la extensión del término, es necesario acudir a la lista enunciativa que contiene el artículo 75 del mismo cuerpo legal, la cual determina los actos que se consideran de comercio, entre los cuales, desde luego, aparecen “todas las adquisiciones, enajenaciones [...] verificados con propósito de especulación comercial, de mantenimientos, artículos, muebles o mercaderías, sea en estado natural, sea después de trabajados o labrados”.

Resulta evidente que, la amplitud, ambigüedad y generalización, que caracteriza a la regulación mexicana sobre comercio electrónico, aunada a la idea, en el ámbito nacional e internacional, de propiciar la noción de libertad de mercado y convención de los particulares, así como la mínima intervención estatal, han propiciado hacerle el juego a los intereses de las empresas transnacionales quienes se apropian indebidamente de los bienes culturales como las artesanías tradicionales a través de su comercialización vía electrónica.

En este tenor, considera Guerrero (2021) que, el uso de las TIC y de Internet son espacios en donde se exponen dinámicas sociales que eventualmente pueden lesionar los derechos de las personas, y por ello representan oportunidades para la prevención y la difusión de la cultura de la no discriminación.

Artesanías indígenas o tradicionales

El artículo 3° de la Ley Federal para el Fomento de la Microindustria y la Actividad Artesanal define a las artesanías como “la actividad realizada manualmente en forma individual, familiar o comunitaria, que tiene por objeto transformar productos o sustancias orgánicas e inorgánicas en artículos nuevos, donde la creatividad personal y la mano de obra constituyen factores predominantes que les imprimen características culturales, folklóricas o utilitarias, originarias de una región determinada, mediante la aplicación de técnicas, herramientas o procedimientos transmitidos generacionalmente”.

Acorde a esta definición legal, los productos artesanales son expresiones culturales tradicionales que a su vez son vehículos de transmisión de cultura, requieren conocimientos específicos, habilidades y técnicas de elaboración que se transmiten de generación en generación, por ende, si estos no están protegidos se corre el riesgo de pérdida de identidad, fabricación de imitaciones, apropiaciones y explotación indebidas, y consecuentemente, también se produce una pérdida de valor económico, pues los productos artesanales tradicionales están vinculados a una comunidad indígena local y pueden ser un motor de desarrollo económico.

En efecto, la artesanía indígena no sólo es un activo cultural de gran trascendencia, sino que también puede constituir un activo económico que precisa

el reconocimiento de su importancia y la protección jurídica para su comercialización. Una protección jurídica adecuada puede coadyuvar a afianzar la identidad de sus creadores y la originalidad de los productos artesanales tradicionales, y a fomentar el reconocimiento de esos productos como “auténticos y originales” por parte del consumidor, lo que les añade un valor comercial.

Las artesanías como productos culturales de las comunidades indígenas y su protección jurídica para la explotación comercial

Desde un enfoque de derechos humanos, el numeral 4° del CONVENIO 169 de la Organización Internacional del Trabajo, reconoce la importancia de la cultura de los pueblos y comunidades indígenas, estableciendo expresamente que, “Deberán adoptarse las medidas especiales que se precisen para salvaguardar a las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos interesados.”

Asimismo, el artículo 23, consigna que los gobiernos de los países deberán reconocer a la artesanía, las industrias rurales y comunitarias y las actividades tradicionales y relacionadas con la economía de subsistencia de los pueblos interesados, como factores importantes del mantenimiento de su cultura y de su autosuficiencia y desarrollo económicos, por lo que deberán velar por que se fortalezcan y fomenten dichas actividades.

En consonancia con lo anterior, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, refiere, en su artículo 11, que “los pueblos indígenas tienen derecho a practicar y revitalizar sus tradiciones y costumbres culturales. Ello incluye el derecho a mantener, proteger y desarrollar las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de sus culturas, como lugares arqueológicos o históricos, utensilios, diseños, ceremonias, tecnologías, artes visuales e interpretativas y literaturas”; y., por lo que toca a la protección de sus creaciones, señala, en su artículo 31: “los pueblos indígenas tienen derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales, sus expresiones culturales tradicionales y las manifestaciones de sus ciencias, tecnologías y culturas [...]. También tienen derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su propiedad intelectual de dicho patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales y sus expresiones culturales tradicionales.”

A propósito, en nuestra legislación interna también recoge el reconocimiento de la importancia de la cultura y sus manifestaciones, como parte de la identidad y cohesión de los pueblos originarios. En este tenor, la Ley General de Cultura y Derechos Culturales, en su artículo 3° define a las manifestaciones culturales de la siguiente manera: “son los elementos materiales e inmateriales pretéritos y

actuales, inherentes a la historia, arte, tradiciones, prácticas y conocimientos que identifican a grupos, pueblos y comunidades que integran la nación, elementos que las personas, de manera individual o colectiva, reconocen como propios por el valor y significado que les aporta en términos de su identidad, formación, integridad y dignidad cultural, y a las que tienen el pleno derecho de acceder, participar, practicar y disfrutar de manera activa y creativa.” En tal virtud, el artículo 11 del mismo ordenamiento, consigna dos derechos culturales de gran calado: el derecho a disfrutar de la protección por parte del Estado mexicano de los intereses morales y patrimoniales que les correspondan por razón de sus derechos de propiedad intelectual, así como de las producciones artísticas, literarias o culturales de las que sean autores (a través de la Ley Federal del Derecho de Autor), y el derecho a utilizar las TIC para el ejercicio de los derechos culturales.

Ahora bien, con el fin de lograr la protección de las manifestaciones culturales, la Ley del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas establece, en su artículo 4°, que este organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, deberá “promover, adoptar y garantizar las medidas correspondientes para mantener, proteger y desarrollar la propiedad intelectual, colectiva e individual, con relación a dicho patrimonio cultural, conocimientos tradicionales y expresiones culturales tradicionales”

Con el propósito de reconocer la protección a los derechos de propiedad intelectual de las expresiones culturales tradicionales, la Ley Federal del Derecho de Autor, reconoce, en su artículo 157, la titularidad de los pueblos y comunidades sobre sus obras de arte popular y artesanal, toda vez que en ellas se manifiestan elementos de la cultura e identidad de dichos pueblos y comunidades que conforman al Estado Mexicano a que se refiere el artículo 2° constitucional.

Esto es así, toda vez que, en una labor de interpretación del artículo 4° de la ley invocada, las *artesanías tradicionales* son obras de creación original *anónimas*, por no ser posible la identificación de su autor; *divulgadas*, pues muchas ya han sido hechas del conocimiento público; *primigenias*, pues han sido creadas de origen sin estar basadas en otra preexistente; y *colectivas* por la contribución personal de diversos autores sin que sea posible atribuir a cada uno de ellos un derecho distinto e indiviso sobre el conjunto realizado.

En este sentido, es que el artículo 158 de la Ley Federal del Derecho de Autor extiende la protección de dichas obras contra su explotación sin la autorización por escrito del pueblo o comunidad titular y contra su deformación, hecha con objeto de causar demérito a la misma o perjuicio a la reputación o imagen de la comunidad o pueblo al cual pertenece. Por otra parte, es importante mencionar que existen otras formas de protección de las artesanías tradicionales, contra la

reproducción y la adaptación no autorizadas, y contra el uso engañoso de su estilo y reputación, a través de diseños industriales, patentes y marcas.

Hasta aquí, se han desarrollado las distintas nociones existentes en el ordenamiento jurídico, internacional y nacional, acerca del derecho de acceso a las TIC's, la brecha digital, la discriminación estructural que ésta provoca en grupos sociales históricamente desaventajados como los integrantes de comunidades indígenas, particularmente en el ejercicio del comercio electrónico de sus artesanías tradicionales. Como resultado de todo lo anterior, es posible que se comience a advertir que, el conflicto al que apunta este trabajo se traduce en una expresión de la discriminación hacia los artesanos pertenecientes a grupos indígenas para incursionar en el ámbito comercial en línea, en condiciones marcadamente desventajosas, en un ámbito en el que predomina el más amplio sentido de “libertad” y “desprotección” en que se puede ejercer éste.

La irrupción del comercio de artesanías a través de las TIC's

Hemos identificado cinco indicadores de desprotección legal para quienes comercializan artesanías indígenas: la falta de medios tecnológicos a su alcance para ser operados de manera habitual; la falta de acceso a las TIC's en términos de cobertura de servicios de Internet, dada la ubicación geográfica de ciertas comunidades indígenas; el analfabetismo digital; el desconocimiento de sus derechos culturales y la precaria protección especial de la propiedad intelectual en la comercialización de bienes culturales a través de medios electrónicos.

Se ha sostenido que las TIC's son herramientas fundamentales para mejorar la competitividad de las empresas e impulsar el desarrollo económico de un país, sin embargo, también se han convertido en un elemento de discriminación o factor de exclusión de los beneficios del desarrollo para ciertos sectores de la población, tal es el caso de los integrantes de pequeñas poblaciones indígenas para el acceso al comercio electrónico. Para ellos, el acceso a Internet, a herramientas tecnológicas y su manejo (alfabetización informática), son casi nulos.

Incluso cuando este tipo de productores o comercializadores de artesanía indígenas tuvieran acceso a las TIC's, este modelo de negocio aplicado al mercado de artesanías indígenas enfrenta otro obstáculo: la insuficiente protección jurídica de sus productos culturales y su desconocimiento, hace casi imposible su inclusión a estas formas de interacción comercial en términos de igualdad. En otras palabras, la poca o nula información que tienen los artesanos pertenecientes a pueblos y comunidades indígenas, acerca de la protección de sus artesanías a través de los derechos de autor, hace que no cuenten con las armas

para enfrentar el problema de acaparamiento de sus bienes culturales por parte de las empresas transnacionales.

Sobre este particular, la realidad exhibe que, en cuanto a la realización de actividades comerciales a través de los medios y tecnologías digitales, cobra especial importancia el aspecto de la seguridad en el mercado de las artesanías indígenas, ello es así por tratarse de bienes de carácter cultural expuestos en plataformas digitales a los ojos de todo el mundo, lo que hace que estos productos se vuelvan blanco de plagios provocando pérdida de valores culturales y oportunidades de desarrollo económico para los pueblos originarios.

A propósito, numerosos estudios realizados han dedicado sus análisis a la propuesta de modelos de negocios bajo una narrativa mercantilista, es decir, creando y proponiendo estrategias que permiten aumentar los ingresos de los artesanos, sin embargo, han soslayado la necesaria protección jurídica del valor agregado a las artesanías, lo que coloca a los productores y sus productos en un terreno de desprotección que los sitúa en las fauces de grandes empresas transnacionales (CULTURA, 2021).

Parece ser entonces que en medio de un entorno en donde no hay seguridad jurídica en la realización de las actividades económicas, es dificultosa la eficacia de las estrategias creadas para lograr el empoderamiento en emprendimientos de los pueblos originarios productores y comercializadores de artesanías, ni dentro ni fuera de sus comunidades, por el contrario, hay múltiples factores adversos que juegan como obstáculos para su implementación, y mayormente a través de plataformas digitales.

Por ello resulta difícil tratar de desvincular todo intento de empoderamiento de los artesanos de los pueblos originarios en la comercialización de sus mercancías con el ámbito jurídico en la realización de sus actividades, pues falta considerar el mundo digital desde la perspectiva jurídica, en la que no se pueden descuidar aspectos importantes como los siguientes: el mundo digital es un espacio de expresión humana donde todos los actos están expuestos al público; es un espacio en el que, los derechos que las personas ostentan en el mundo real, deberían tener un reflejo; es un mundo sin tiempo ni espacio físico, “esta característica trastoca todos los esquemas sobre los que se han edificado los ordenamientos jurídicos estatales, cuyo ámbito de vigencia está fuertemente delimitado sobre las coordenadas de tiempo y espacio” (Riofrío, 2014); por último, existe un amplio espacio de libertad y de responsabilidad, pues la libertad digital permite hacer muchas cosas proscritas al mundo físico.

Reflexiones

Hacer negocio de la cultura, ¿beneficio comercial o protección de valores culturales?

Al amparo de una muy general regulación legal del comercio electrónico en nuestro país, que no protege a la comercialización de artesanías -como expresión de valores culturales-, la poca capacidad de los artesanos indígenas para llegar al mercado digital, así como un claro sustento ideológico de perfil económico-liberal, bajo una narrativa esencialmente mercantilista de obtener ganancias a cualquier costo, se ha pretendido introducir a este sector de la población al comercio de sus productos a través de medios digitales, destruyendo economías locales y cultura. Lo anterior coloca a los artesanos en una situación desventajosa y asimétrica, especialmente con relación a los apabullantes actores comerciales extranjeros o transnacionales, que se mueven en el mercado en línea con todos los recursos económicos, tecnológicos y jurídicos a su disposición, provocando pérdida de oportunidades de desarrollo para los pueblos y comunidades indígenas y, lo más grave, poniendo en riesgo sus valores culturales, al provocar apropiaciones indebidas y plagio de sus creaciones producto del conocimiento colectivo tradicional.

En este tenor, es urgente la creación de un marco legal que regule de forma especial: a) La difusión segura de artesanías indígenas a través de medios electrónicos, sin riesgo de plagios, reproducción y comercialización indebidos, es decir, considerándolos, en el momento en que son exhibidos en plataformas digitales, como productos inmateriales y reproducibles; b) La transmisión segura de dichos bienes y sus derechos derivados, a través de mensajes de datos; c) La perpetuidad en la titularidad de los derechos de propiedad intelectual para las artesanías tradicionales a favor de los pueblos y comunidades indígenas creadores y; d) La limitación de la extensión y vigencia de la transmisión de esos derechos a terceros, tomando en cuenta que, lo que aparece en la red abierta no desaparece.

Tal regulación es necesaria y apremiante, toda vez que, como lo considera González (p. 114), “es difícil imaginarse que el avance en las telecomunicaciones pueda ser frenado en el futuro, ya que recientemente se han establecido alianzas de empresas multinacionales que ofrecen servicios en varios países, y muchas de ellas tienen presencia prácticamente en todo el orbe”, por lo que, “los beneficios que cada país puede esperar de esta situación deben ser buscados en función de su demografía y su situación económica, política, cultural y territorial, así como de su situación financiera”.

Lo anterior debe sentar las bases que permitan el ingreso al mercado digital de artesanías tradicionales de forma segura, esencialmente, mediante la

protección legal de sus valores y productos culturales, para así alentar los emprendimientos de los artesanos indígenas, promover el crecimiento económico de sus pueblos y a la postre, activar procesos de desarrollo en su favor que les posicionen de mejor manera en el ámbito nacional e internacional en el que se juega en el comercio electrónico.

CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio ha sido realizar un análisis empírico de la discriminación estructural de los pueblos y comunidades indígenas en la comercialización de sus artesanías tradicionales a través de medios electrónicos, obteniendo resultados que documentan algunas de las consecuencias de la discriminación en el ámbito del comercio digital.

Tomando como fundamento teórico y legal los puntos en que convergen las definiciones de “derecho de acceso a las TIC’s”, “brecha digital”, “discriminación estructural”, comercio electrónico” y “artesanías tradicionales” que hemos considerado, encontramos que, en la práctica, subsisten condiciones de discriminación estructural de los integrantes de pueblos y comunidades indígenas, que repercuten de forma negativa en el comercio electrónico de artesanías indígenas, lo anterior debido a que, aun cuando las leyes locales están construidas en términos neutros, su aplicación provoca desigualdad social y económica, exclusión social y destrucción de valores culturales.

No obstante, los resultados son consistentes con los numerosos reportes periodísticos, relatos y testimonios que describen los obstáculos, abusos, plagios y prácticas discriminatorias que sufren las personas que elaboran y comercializan artesanías tradicionales pertenecientes a pueblos indígenas, tanto en el mercado tradicional como en línea. Este cúmulo de evidencias apunta a una conclusión difícil de objetar: a pesar de que México ya posee un marco jurídico que reconoce a los indígenas sus derechos culturales y el derecho al comercio en condiciones de equidad, existe todavía mucho trecho por recorrer para garantizar el ejercicio de estos derechos, cuando lo que se ofrece a través de medios electrónicos son bienes de carácter cultural y ello conlleva al riesgo de pérdida de valores culturales y oportunidades de desarrollo económico para los pueblos originarios.

En diversos instrumentos jurídicos internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, por un lado, se protege el derecho a la difusión y acceso a la cultura y, por otro el derecho de los pueblos y comunidades para su preservación, lo anterior, revela una colisión en el ejercicio de estos derechos en el ámbito de la comercialización de artesanías indígenas. La normativa nacional que tiende a proteger los derechos culturales de los pueblos y comunidades indígenas, no ha impactado para reducir las brechas sociales y la

exclusión de este grupo a los beneficios del desarrollo, por lo que resultan meras intenciones programáticas. Prevalecen las prácticas de intermediación comercial entre artesanos indígenas productores y sitios de Internet que ponen a la venta sus artesanías.

Por su parte, las leyes mexicanas que regulan al comercio electrónico, no obstante que están elaboradas en términos neutros (pues en ellas se asume la igualdad de todos en el acceso a las TIC's), están diseñadas para proteger la obtención de ganancias, no para conservar los valores culturales de una nación, lo que provoca la pérdida de éstos últimos y anula las oportunidades de desarrollo económico para los pueblos y comunidades indígenas.

En cuanto a las leyes que regulan la propiedad intelectual en México, éstas salvaguardan derechos exclusivos de explotación de creaciones e invenciones, con fines de asegurar las ganancias económicas para quienes son titulares de esos derechos, no con fines de tutelar y preservar los derechos culturales de los autores. Dado el carácter global del comercio electrónico y la riqueza cultural existente en nuestro país, es necesario crear un cuerpo legal único, que incluya de forma especial esquemas normativos que operen como medidas de protección para el mercado de ciertas categorías de bienes, como es el caso de los productos culturales en general y, particularmente, las artesanías tradicionales que enorgullecen a los pueblos indígenas y revitalizan su identidad, ello para evitar que continúe el negocio de la cultura acompañado del riesgo de apropiaciones indebidas y destrucción de sus valores y, que a su vez, garantice un ingreso seguro que fortalezca su economía y promueva su desarrollo.

El uso de las TIC en el comercio, obliga a diseñar estructuras de operación y modelos de regulación que abran oportunidades para todos los sectores de la población y no excluyan a los históricamente marginados. Aún más, tal y como lo ha considerado la Suprema Corte de Justicia de la Nación (2021), al pronunciarse respecto a la consagración de un derecho de tratamiento diferenciado sobre la operación de medios de comunicación a favor de los pueblos y comunidades indígenas, “el legislador está obligado a reglamentar instrumentos para que las minorías defiendan su identidad y reclamen reconocimiento”.

LITERATURA CITADA

- Abramovich, V. (2009), De las violaciones masivas a los patrones estructurales: Nuevos enfoques y clásicas tensiones en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. V. 6 No. 11, en SUR Revista Internacional de Derechos Humanos, disponible en: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24902.pdf>

- Cámara de Diputados (2021), Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de Diputados (2021), Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, disponible en: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFTR_200521.pdf
- Cámara de Diputados (2020), Ley Federal de Protección a la Propiedad Industrial, disponible en: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPPI_010720.pdf
- Carpizo, J. (2011). Los derechos humanos: naturaleza, denominación y características, en *Cuestiones constitucionales*, (25), 3-29. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-91932011000200001&lng=es&tlng=es
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry design: choosing among five approaches*. Sange Publications.
- CNDH-INEHRM (2015), Derecho al acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación, disponible en: https://constitucion1917.gob.mx/work/models/Constitucion1917/Resource/1351/Derecho_Acceso_TIC.pdf
- CULTURA (2021). Secretaría de Cultura. Comunicado del 28 de mayo. <https://www.gob.mx/cultura/prensa/la-secretaria-de-cultura-pide-explicacion-a-las-marcas-zara-anthropologie-y-patowl-por-apropiacion-cultural-en-diversos-disenos-textiles>
- Giacometto, M., Pérez, L. y Enamorado, J, La inclusión digital como derecho fundamental: una aproximación, en *Revista Tejidos Sociales*, Vol. 4 Núm. 1: pp. 1-9; enero-diciembre 2022, disponible en: <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/tejsociales/article/view/5599>
- González, A. (2021), Derecho humano al goce de acceso a las tecnologías de información y comunicaciones electrónicas. Una aproximación a los derechos universitarios, 112-127, Universidad de Guadalajara, disponible en: https://ddu.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/aproximacion_a_los_derechos_humanos_universitarios_ebook.pdf#page=112
- Guerrero, R. (2021), Cuarta generación de derechos humanos y las tecnologías de información y la comunicación, en *Una Aproximación a los Derechos Universitarios*, 69-81, Universidad de Guadalajara, disponible en: https://ddu.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/aproximacion_a_los_derechos_humanos_universitarios_ebook.pdf#page=69

- Hillmann, Karl-Heinz (2001). Diccionario enciclopédico de Sociología. Ed. Herder. España.
- IJUNAM, 12 de febrero de 2019, “Alternativas en la Propiedad Intelectual para la Era Digital” [Archivo de Video], disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=gAqcVouCKak>
- López, A. y Ramírez, E. (2008), Los derechos de autor en la era del capitalismo cultural, Propiedad intelectual, nuevas tecnologías y libre acceso a la cultura, UDLAP/Centro Cultural de España en México, 23-41, disponible en: <http://www.innopro.es/pdfs/propiedadint.pdf>
- Mochi, P. (2012), Programas para la inclusión digital y la concertación de actores en procesos de desarrollo territorial. *Polis*, 8(1), 177-212, disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-23332012000100007&lng=es&tlng=es.
- Moranchel, M. (2019), El derecho humano al acceso y uso de las TIC como derecho habilitante, en Revista de la Facultad de Derecho de México Tomo LXIX, Número 274, Mayo-Agosto 2019, disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/69966/61782>
- OCDE (2020), Panorama del comercio electrónico. Políticas, tendencias y modelos de negocio, Asociación Mexicana de Internet, disponible en: <https://www.oecd.org/sti/Panorama-del-comercio-electro%CC%81nico.pdf>
- OIT, Oficina Regional para América Latina y el Caribe (2014), Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, disponible en: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- ONU: Asamblea General (1948), Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A). Paris, disponible en: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- ONU: Asamblea General (1966), Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>
- ONU: Consejo de Derechos Humanos (2016), Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet, Resolución: A/HRC/32/L.20, disponible en: https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d_res_dec/A_HRC_32_L20.pdf
- Rojas Amandi Víctor Manuel (2017). La ley Modelo de Comercio Electrónico de la Comisión de Naciones Unidas de Derecho Mercantil Internacional y su Transformación en el sistema Jurídico Mexicano. Universidad

Nacional autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas. Disponible en: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4730-centenario-de-la-constitucion-de-1917-reflexiones-del-derecho-internacional-privado>

Riofrío, J.C. (2014), La Cuarta Ola de Derechos Humanos: Los Derechos Digitales, en Revista Latinoamericana de Derechos Humanos, Volumen 25 (1), I Semestre 2014, disponible en: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r33897.pdf>

Serrano, A. y Martínez, E. (2003), La brecha digital: mitos y realidades, UABC disponible http://www.labrechadigital.org/labrecha/LaBrechaDigital_MitosyRealidades.pdf

Solís, P. (2017), Discriminación estructural y desigualdad social. Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad, CONAPRED/CEPAL, disponible en: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Discriminacionestructural%20accs.pdf

Téllez, J. (2020), Los derechos digitales y la necesidad de su regulación, Comité Editorial del Instituto de Transparencia, Acceso a la Información Pública, Protección de Datos Personales y Rendición de Cuentas de la Ciudad de México, INFO, Ciudad de México, disponible en: https://infocdmx.org.mx/documentospdf/2021/Vinculacion/LosDerechosDigitales_Libro_impresion.pdf

Jurisprudencia y sentencias:

SCJN, Primera Sala, Sentencia recaída al Amparo en Revisión 603/2019, Ponente: Ministro Alfredo Gutiérrez Ortiz Mena, 13 de enero de 2021.

SCJN, Pleno, Discriminación indirecta. Su determinación requiere de un estudio sobre la existencia de factores estructurales o contextuales, Tesis [J.]: P. VIII/2016 (10a.), Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 34, septiembre de 2016, Tomo I, página 254, Reg. Digital 2012596.

SÍNTESIS CURRICULAR

Olivia Allende Hernández

Doctora en Tecnología Educativa: Espacios Virtuales y Gestión del Conocimiento, Universidad de las Islas Baleares, España. Maestra en Ingeniería de Software, Universidad Tecnológica de la Mixteca, Oaxaca. Licenciada en Administración de Empresas, Universidad Tecnológica de México. <https://orcid.org/0000-0002-8528-457X>. oallende@mixteco.utm.mx

Evelia Acevedo Villegas

Maestra en Derecho laboral y Seguridad Social, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Especialidad en Grafoscopia, Documentación y Dactiloscopia, Colegio Libre de Estudios Universitarios, Campus Puebla. Licenciada en Derecho, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Profesora Investigadora en la Universidad Tecnológica de la Mixteca. <https://orcid.org/0000-0001-9813-0265>

LA INCLUSIÓN DE ALUMNAS DE PUEBLOS ORIGINARIOS EN UNA ESCUELA NORMAL RURAL: EJEMPLO DE ACCIÓN AFIRMATIVA

INDIGENOUS STUDENTS' INCLUSION IN A RURAL NORMAL SCHOOL: EXAMPLE OF AN AFFIRMATIVE ACTION

Ana **Arán-Sánchez**¹ y Vera Lucía **Ríos-Cepeda**²

Resumen

El acceso a la educación superior para la población que forma parte de un pueblo originario es una problemática presente y relevante en el sistema educativo mexicano. Para atender esa situación, se han diseñado e implementado programas de acción afirmativa en distintas universidades con el propósito de reconocer la diversidad cultural y lingüística, estableciendo medidas para el acceso y permanencia de estudiantes indígenas. En el artículo que se presenta a continuación, se documenta la política inclusiva para alumnas de pueblos originarios llevada a cabo en una escuela normal rural formadora de maestras ubicada en el norte de México. La temática se analiza desde el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, utilizando el método de estudio de caso, el cual emplea una encuesta cualitativa a través de un cuestionario para conocer las características sociodemográficas

de las estudiantes de las generaciones desde el 2017 que comenzó el programa hasta el año 2021. Los resultados evidencian los logros que ha favorecido esta acción, tales como el establecimiento de medidas de acceso de poblaciones vulnerables a la educación superior, así como el reconocimiento a la diversidad lingüística y cultural; así como la necesidad de dar seguimiento a este tipo de políticas inclusivas.

Palabras clave: pueblos originarios, inclusión, acción afirmativa, educación normal.

Abstract

Higher education access for native people is a relevant and current issue in Mexico's educational system. To address that situation, affirmative action policies have been implemented in different universities in order to recognize cultural and linguistic diversity,

¹ Docente e investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón" en Saucillo, Chihuahua. Autor de correspondencia: ana.aran.sanchez@gmail.com

² Docente e investigadora en la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón" en Saucillo, Chihuahua.

establishing measures to guarantee the access and permanence of indigenous students. This article documents an inclusive policy for indigenous students implemented in a rural normal school for future teachers located in the north of Mexico. The topic is analyzed from a qualitative approach and the interpretative paradigm, using the case method study with qualitative poll through a questionnaire to determine sociodemographic characteristics of students since the 2017 generation when the program started until the

year 2021. The results show the achievements that this action has favored, such as the establishment of measures that guarantee vulnerable population access to higher education, as well as the acknowledgement of linguistic and cultural diversity. Also, the need to monitor these types of inclusive policies.

Keywords: native people, inclusion, affirmative action, normal education.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo al Artículo dos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, esta nación es un país “con una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (2020, p. 2). A su vez, el Artículo tres, el cual trata el tema de la educación, el cual contempla, entre otros aspectos: la impartición de una educación plurilingüe basada en el respeto, inclusiva con el principio de accesibilidad, e intercultural al promover la convivencia armónica e inclusión social.

Sin embargo, el acceso y permanencia a la educación superior es algo muy distante para la mayoría de los jóvenes de nuestro país, asunto que se agrava todavía más en el caso de los que pertenecen a un pueblo originario, debido a cuestiones económicas, políticas, geográficas, culturales y lingüísticas (Santa, 2017).

En México existen diferentes instituciones a nivel superior que tratan de atender esta problemática. Por un lado, están las universidades interculturales, creadas en el 2001 por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), con un enfoque de interculturalidad para todos (Hidalgo, 2017); las cuales buscan incluir a una población vulnerable a la vez que se reconoce la diversidad cultural y la interculturalidad (Didou, 2018). Están también las Escuelas Normales Interculturales, cuyo propósito desde el año 2000 es formar a profesores de educación preescolar y primaria que puedan ejercer la docencia en el medio indígena (Santa, 2017).

Finalmente, encontramos las universidades que implementan lo que se conoce como acciones afirmativas, las cuales se centran en “la afirmación y reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística y las demandas de amplios sectores indígenas que exigen terminar con la desigualdad social y la exclusión” (Bermúdez, 2016, p. 81). Son proyectos que realizan “medidas diferenciales para

el acceso, permanencia y la graduación de estudiantes indígenas” (Ossola, 2016, p. 61).

Esta última modalidad es el tipo de política que ha implementado la Escuela Normal “Rural Ricardo Flores Magón”, ubicada en el municipio de Saucillo en el estado de Chihuahua, México, esta institución formadora de docentes fue fundada en 1931, es exclusiva para mujeres y en ella se imparten los programas de Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Primaria. Como el resto de las escuelas normales rurales del país, funciona como internado para estudiantes de bajos recursos.

Desde el año 2017, se abrieron 15 espacios en la licenciatura de educación primaria exclusivos para aspirantes pertenecientes a un pueblo indígena, quienes tenían que demostrar el dominio de su lengua materna a través de alguna institución oficial (Comisión Estatal para los Pueblos Indígenas, Autoridades indígenas o la Secretaría de Cultura, entre otras), además de cumplir con los demás requisitos y de presentar un examen de admisión. Para el ciclo escolar 2018-2019 los espacios se amplían a 20, manteniendo ese número en la convocatoria de 2019-2020, 2020-2021 y 2021-2022.

Esta acción ha sido uno de los más evidentes logros para el fortalecimiento de los procesos de inclusión y promoción intercultural en la escuela normal, y en ese sentido ha sido una institución pionera cuyo caso es digno de analizar. En este trabajo, se describe el programa de acción afirmativa implementado en esta institución, a través de los datos de ingreso por generación: número de alumnas, estado de procedencia y grupo originario de pertenencia. Se analiza la evolución y cambios en la distribución de estos aspectos desde que comenzó esta iniciativa inclusiva en el año 2017 hasta el 2021, estableciendo a su vez comparaciones con el resto de la población estudiantil de la escuela.

Las acciones afirmativas diseñadas e implementadas en la educación superior, tienen un marco legal que las amparan. A nivel nacional, Tirzo (2019) indica que es obligación del Estado mexicano ofrecer una educación que contemple la pertinencia cultural, lo cual está plasmado en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Por otro lado, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003), señala en su Artículo 11:

Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos (p.3).

También se destaca la Ley General de Educación (2019), ya que en varios de sus apartados abarca el tema de la educación para estudiantes de pueblos

originarios. Por ejemplo, el Artículo 14 versa sobre la participación de las comunidades indígenas en la creación de los planes y programas, mientras que el 30 indica la importancia de reconocer a la nación como plurilingüe, respetando los derechos lingüísticos de la población. A su vez, el artículo 48 señala la necesidad de garantizar una educación que priorice la inclusión de los pueblos indígenas y los grupos sociales más desfavorecidos, lo cual se relaciona con el 76, que establece que es responsabilidad del Estado generar las condiciones adecuadas para que la población indígena ejerza su derecho a la educación. Finalmente, comentar que hay todo un capítulo, el sexto, que trata el tema de la educación indígena.

En el ámbito internacional, otro referente relevante es la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007), la cual establece en el Artículo 14 el derecho de la población indígena a acceder a todos los niveles de educación sin discriminación y, cuando sea posible, en su lengua materna. A su vez, encontramos la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI promulgada por la UNESCO (1998), la cual establece en su Artículo tercero lo siguiente:

Se debe facilitar activamente el acceso a la educación superior de los miembros de algunos grupos específicos, como los pueblos indígenas, las minorías culturales y lingüísticas, de grupos desfavorecidos, de pueblos que viven en situación de ocupación y personas que sufren discapacidades, puesto que esos grupos, tanto colectiva como individualmente, pueden poseer experiencias y talentos que podrían ser muy valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones (p. 103).

Alcántara y Navarrete (2014), señalan la relación estrecha que existe entre la inclusión, la equidad y la cohesión social en nuestra sociedad, en la que la brecha socioeconómica y cultural marca diferencias étnicas que generan discriminación en las poblaciones vulnerables, como los pueblos indígenas. En este sentido, se considera relevante abordar el concepto de inclusión, para después puntualizar un término derivado de este, el de acción afirmativa.

Ainscow, Booth y Dyson (2006) citados en Mendoza (2017), definen inclusión como “una propuesta que se interesa en todos los estudiantes y en combatir las barreras que contribuyen con todas las formas de marginalización, exclusión y bajo rendimiento escolar a partir de prácticas, disposiciones, sistemas y estructuras que expresan dichos valores” (p.56). De acuerdo a la UNESCO (2005), este término permite responder a las diversas necesidades que presentan los estudiantes, reduciendo su exclusión del sistema educativo (Alcántara y Navarrete, 2014).

Flores (2016) menciona que el sistema educativo mexicano excluye a los estudiantes indígenas y población rural, tanto en los planes y programas como en las estructuras y mecanismos de los centros educativos. Por su parte, Velasco (2010), menciona que son pocos los estudiantes que logran entrar al nivel

superior, pero son aún menos los que terminan sus estudios. Esto lo atribuye a que tienen pocos recursos económicos para mantenerse, pero también al reto que implica adaptarse a un contexto ajeno, en el cual su diferencia cultural está muy marcada, señalando que:

Pero aun cuando la condición étnica no sea un obstáculo que imposibilite a los estudiantes a permanecer y terminar su carrera, el hecho es que, en muchos casos, el éxito de terminar apropiadamente muchas veces es a costa de tener que negar su condición indígena o de sobrellevarla como si se tratara de un lastre o de una vergüenza de la que no se habla o se habla muy poco (p. 2558).

Respecto al término de acción afirmativa, Bermúdez (2016) las concibe como actos para “generar condiciones de acceso y permanencia de sectores poblacionales excluidos de la educación formal y los niveles de educación superior” (p. 81). Mientras que Silva-Goncalves, Dulleck, Hing, Schaffner y Whyte (2016) explican que la desventaja que esta población tiene, está influenciada por su contexto socioeconómico, así como antecedentes históricos de prácticas discriminativas.

Uno de los propósitos de las políticas de acción afirmativa, es ampliar el ingreso a la educación superior para la población vulnerable o marginada (Lloyd, 2016). Davinson (2017) menciona que estas prácticas “poseen un fundamento compensatorio, apuntando nivelar, reforzar y complementar las diferencias en las condiciones de entrada de los estudiantes a los sistemas educacionales” (p. 139).

Velasco (2010) resalta que las políticas de acción afirmativa deben de generar que las diferencias culturales se vivan y visualicen, para no seguir negándolas. Y advierte que pueden visualizarse como “un proceso de cambio de la identidad y pertenencia étnica de los estudiantes indígenas, mediante el cual son convertidos a una condición que les proporciona una nueva identidad profesional y una nueva pertenencia cultural que ya no es la de su origen” (p.2576). Por otro lado, Santana (2017) señala que la experiencia universitaria de los estudiantes indígenas es variada: para algunos es negativa porque dejan a un lado sus tradiciones y costumbres, mientras que para otros resulta algo enriquecedor por los conocimientos que adquieren y el fortalecimiento de su identidad cultural.

Así mismo, Ossola (2016) explica que el acceso a la educación superior no garantiza la conclusión de los estudios ni la inmersión en el campo laboral, aspecto que abarca a la juventud latinoamericana en general, pero de manera especial a la población en desventaja estructural como los indígenas.

A continuación, se rescatan una serie de investigaciones relacionadas con el tema de estudio. En el análisis que Lloyd (2016) realiza acerca de la década de políticas de acción afirmativas en Brasil, encuentra que “los beneficiados están logrando mejores resultados de lo que muchos habrían predicho, por lo menos en términos numéricos” (p. 27), lo cual es un punto a favor en contra del argumento del impacto negativo que las cuotas tiene en las universidades. Evidentemente, la

evaluación de estos programas no debería reducirse a un estudio cuantitativo, sino que se recomienda incluir las percepciones y experiencias del estudiantado.

Ossola (2016), también explora la misma temática, pero en Argentina. Uno de sus hallazgos más relevantes, es su señalamiento de que este tipo de programas que se llevan a cabo en su país, se dan en espacios con pocos o nulos antecedentes en cuanto a la valoración de la diversidad lingüística y cultural. También en este país, Lujan, Soto y Rosso (2018) exploran la inclusión de estudiantes indígenas en la universidad, pero lo hacen a partir de las experiencias de los alumnos. Entre las vivencias que ellos relatan, está la dificultad de adaptarse a un contexto diferente al de su comunidad, así como un ritmo de estudio más acelerado, para el cual deben de adquirir nuevas estrategias.

Por su parte, Davinson (2017) relata la experiencia de la acción afirmativa de estudiantes indígenas mapuche en una universidad chilena. Concluye que se logra una inclusión tanto académica como cultural en los alumnos, a través de un modelo sociocultural que involucra a estudiantes tutores. En el caso de la investigación de Espinosa (2017), se analizan las ofertas y experiencias de los indígenas amazónicos en Perú, haciendo énfasis en los programas de acción afirmativa con sistemas de cuotas de admisión o a través de becas especiales. Señala que se registra un alto índice de abandono escolar en los estudiantes indígenas, y explica que la causa es la falta de mecanismos de apoyo y seguimiento especializados para acompañar a estos estudiantes.

En su análisis sobre el caso de un estudiante indígena mexicano que fue dado de baja de la licenciatura que cursaba por considerar que no dominaba el español, Bermúdez (2016) señala la falta de reconocimiento de los derechos lingüísticos de los pueblos originarios, y critica que las acciones afirmativas se centren en los estudiantes indígenas, sin capacitar a los docentes y trabajadores de la educación en aspectos tan esenciales como la discriminación y el racismo.

MÉTODO Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El enfoque que se utiliza en este marco de investigación es cualitativo pues una de las características de éste, es que se guía por áreas significativas de investigación, se desarrollan supuestos iniciales, en el desarrollo y al concluir la recopilación de datos a investigar. Estas actividades en el enfoque cualitativo orientan y dirigen el descubrimiento de los cuestionamientos transcendentales a investigar. Existe una dinámica entre los hechos y la interpretación de estos que permite observar un proceso cíclico donde las secuencias varían con cada particular estudio.

En la investigación interpretativa es inminente retomar los estudios previos para llegar a un análisis de datos importante, como describen Denzis y Lincon (2000). “dentro del enfoque cualitativo existe una variedad de concepciones o marcos de interpretación, pero en todos ellos hay un común denominador que podríamos situar en el concepto de patrón cultural” (p.17), esto implica que cualquier cultura o sistema social tiene una metodología particular para comprender los eventos o situaciones culminantes, la visión de mundo y el análisis de la conducta humana que se ubican en el centro del estudio cualitativo son realidades sujetas a cambios, son estados dúctiles con marcos referenciales en el acto social transmitidos principalmente por la experiencia personal.

Es preciso mencionar que la recolección de datos sin medición numérica rigurosa o de alcance correlacional o explicativo es la apropiada, puesto que las experiencias escolares y las actividades de la comunidad y que se implementan para el análisis de los procesos y resultados gozan de cualidades a partir de un registro numérico como base para la descripción e interpretación del fenómeno, por tanto en las actividades a analizar se desglosan una serie de circunstancias que favorecen las cualidades de la investigación.

Este estudio de caso, donde se analiza el ingreso de las alumnas de pueblos originarios a la educación superior, en la formación docente, específicamente, desde los procesos de inclusión y atención a la diversidad, el plurilingüismo y la interculturalidad, se hace una recopilación de datos de ingreso y se contrasta con las experiencias de inclusión de los procesos educativos en la educación normal, poniendo en discusión la función de la escuela normal rural como espacio integral de desarrollo profesional.

Las técnicas e instrumentos utilizados para este estudio fue la encuesta cualitativa con un cuestionario para conocer las características de las mujeres de grupos originarios que ingresaron a la educación superior en la Escuela normal Rural en el estado de Chihuahua, en las generaciones 2017-2021 de la Licenciatura en Educación Primaria.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los procesos de inclusión, como generadores de ambientes sanos y esenciales para el desarrollo educativo dependen de diversos factores, como el económico, cultural, político, entre otros, sin embargo, con el impulso de propuestas donde se manifiesta la incorporación de estudiantes mujeres pertenecientes a pueblos originarios, ayudan a visibilizar las áreas desatendidas, mostrando una ruta para las escuelas normales, donde el primer principio de la inclusión debe atenderse: el acceso.

La visión que emane de los procesos interculturales representa un movimiento crítico que se respalda en los fundamentos constitucionales y se puede ver ampliado si se asegura el ingreso a las escuelas de educación superior en el país, siendo que “el Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior” (H. Congreso de la Unión, 2020, p. 32).

Sin embargo, las barreras que existen entre la formación inicial docente y las mujeres indígenas aún representan pautas de atención, las cuales deben ser analizadas para resarcir la discriminación, el rezago y la deserción, esto, es síntoma de exclusión y se desarrolla con base en situaciones específicas relacionadas con la política que rige la misma educación y por lo que exige sensibilidad contextualizada desde una perspectiva comunitaria e intercultural.

En la educación normal, en las generaciones se ha manifestado una permanencia entre el número de mujeres que ingresan y la generación en la que lo hacen, mostrando que los aspectos o situaciones culturales en los que se desarrollan, es decir, las costumbres y tradiciones que han adquirido a lo largo de su vida y experiencia no son un impedimento para la profesionalización. Es por ello que la Ley General de Educación (2019) señala que es obligación del Estado generar las condiciones óptimas y garantizar la inclusión, para que las personas indígenas ejerzan su derecho a la educación.

Las estudiantes, de las comunidades rurales e indígenas que pertenecen a grupos originarios, han optado por su ingreso a la educación superior en la escuela normal, previendo que es un espacio profesional con desarrollo humanista, desde el carácter de la educación rural, desde sus distintos ejes, han encontrado un lugar de respeto a su cultura y desarrollo personal, alejándose de sus comunidades y desafiando a su cultura y tradiciones.

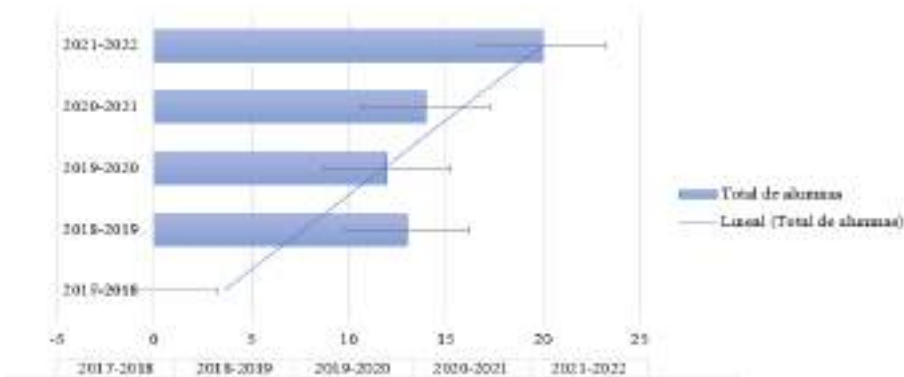


Figura 1. Total de ingreso generacional.

Esta permanencia, promueve que la cultura de la inclusión y el aprecio por la interculturalidad sea un factor determinante para la promoción de relaciones interpersonales basadas desde una cultura de respeto, fuera y dentro de las acciones y tareas académicas entre las estudiantes dentro de la comunidad escolar y fuera de ella. De esta manera se favorece el cumplimiento del Artículo tres de la constitución mexicana, al contemplar una educación basada en el respeto, la accesibilidad y la convivencia armónica a través de la inclusión social.

Este hecho, posibilita además que las mujeres que se encuentran en comunidades rurales y serranas en pueblos originarios puedan visualizar una alternativa de superación personal y profesional, puesto que, así como la convivencia educativa desde el carácter formativo incide en su contexto inmediato, también la convivencia familiar repercute en las interacciones sociales de los alumnos, el trato que se le da a las personas con quienes se convive a diario es reflejo de las normas que se inculcan, como lo menciona Costa (2016): “la convivencia se aprende, es más, es un duro y prolongado hasta podría decirse, interminable aprendizaje en la vida de todo sujeto” (p.23), por tanto, la convivencia en familia y dentro de la comunidad recae en los procesos interactivos entre educación, y contexto.

Aunque la difusión y los esfuerzos de ingreso han sido un punto de partida para la promoción de la inclusión en la educación normal, desde la primera generación de ingreso en el 2017, han habido 74 mujeres que han logrado su ingreso a la educación superior para la formación inicial docente, sin embargo, actualmente, en la generación 2018 al 2022 las 59 personas que representan a las mujeres de pueblos originarios no son una muestra representativa, por lo que las escuelas normales, específicamente las normales rurales, tienen un área o foco de atención muy importante, para garantizar el ingreso, el aprendizaje, la promoción y egreso de la comunidad de pueblos originarios.

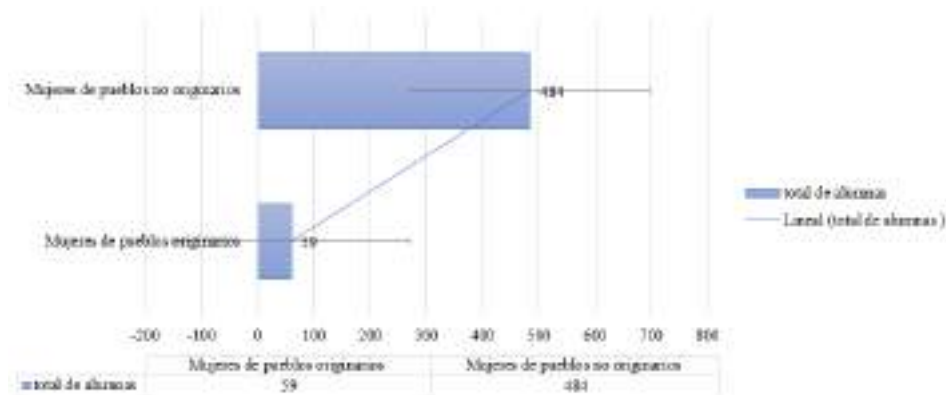


Figura 2. Cantidad de mujeres de pueblos originarios.

Este hallazgo se relaciona con lo establecido por Santa (2017), cuando señala que el acceso y permanencia en la educación superior es algo extremadamente complejo para la población indígena. A pesar de la contradicción cultural que las alumnas enfrentan por salir de sus espacios, permanecen activas en el desarrollo de los quehaceres escolares, sin embargo, el número total de mujeres de pueblos originarios no representa un porcentaje significativo en comparación al total de mujeres que no pertenecen a pueblos originarios, por lo que, se detecta un área de oportunidad, en el acceso que dé continuidad a las condiciones de permanencia y promoción, mismos que son rasgos de los efectivos procesos de inclusión.

Desde la primera generación de mujeres de pueblos originarios que ingresó a la Escuela Normal para sus estudios de Formación Inicial Docente en el 2017-2018, se muestra que las 15 estudiantes pertenecen a dos entidades federativas diferentes, Chihuahua y Durango, y a dos grupos indígenas diferentes: Tarahumara y Tepehuan, sin embargo, en el 2018-2019 se aprecia un aumento puesto que son tres entidades federativas: Chihuahua, Durango y Sonora, incrementando el grupo indígena Mayo.

En la generación 2019-2020 se amplía el ingreso a tres entidades federativas más: Guerrero, Oaxaca y Veracruz, incorporándose tres grupos indígenas: Tlapaneco, Zapoteco y Chinanteco. En el 2020-2021 permanecen alumnas a las cinco entidades federativas mencionadas y de igual manera permanecen los cinco grupos indígenas y se agregan dos en esta generación, el grupo indígena Mixteco y Pima, de los estados de Oaxaca y Sonora respectivamente, y finalmente en el ingreso de la generación 2021-2022 ingresan mujeres de los grupos indígenas: Tarahumara, Tepehuan, Náhuatl, Pima y Mayo, de los estados de Chihuahua, Durango, Guerrero y Sonora. De esta manera, esta política inclusiva cumple con la afirmación y reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de estos grupos originarios (Bermúdez, 2016).

Esto también refleja la condición pluricultural que desde las diferentes entidades federativas, se conjuntan en la escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, pluriculturalidad que año con año se manifiesta de manera más visible y activa, dando paso a una construcción educativa de identidad nacional, puesto que los actos de discriminación de grupos originarios en la educación superior se ven cada vez menos, específicamente en la educación superior, y particularmente en la formación inicial docente; como una pequeña muestra de la diversidad de lenguas originarias y grupos indígenas de cada estado, como está plasmado en la constitución. De esta manera, la política implementada cumple con el propósito de reducir la exclusión al sistema educativo de los grupos más vulnerables (Alcántara y Navarrete, 2014). Así mismo, el contar con estudiantes que proceden de zonas del país tan diversas entre sí, implica una importante área de oportunidad para la escuela normal como institución formadora de docentes, para tomar en

cuenta la diversidad y riqueza que estos grupos puedan aportar en favor del desarrollo social (UNESCO, 1998).

Tabla 1. Distribución por grupo indígena

	Tarahumara	Tepehuan	Mayo	Pima	Náhuatl	Mixteco	Zapoteco	Chinanteco	Tlapaneco
2017	11	4	0	0	0	0	0	0	0
2018	6	6	1	0	0	0	0	0	0
2019	5	4	0	0	0	0	1	1	1
2020	7	5	0	1	0	1	0	0	0
2021	12	1	3	1	3	0	0	0	0
Total	41	20	4	2	3	1	1	1	1

Es importante observar la diversidad del grupo indígena o pueblo originario al avanzar las generaciones, puesto que, de tener acceso a dos grupos en la primera generación 2017-2018, hasta el 2021-2022 se ha extendido a 9 grupos en las diferentes entidades federativas, aunque hay un mayor ingreso de mujeres del grupo Tarahumara, que ha superado al resto como se observa en la Figura 3.

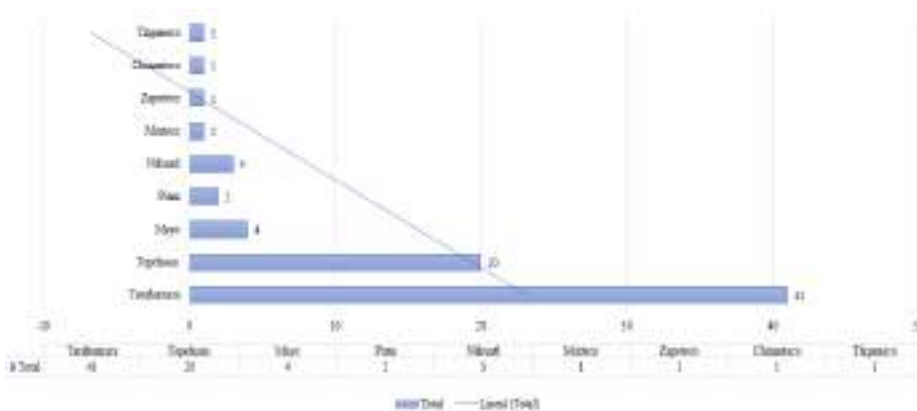


Figura 3. Cantidad de mujeres según el grupo indígena.

El grupo indígena con el más alto porcentaje de ingreso es el Tarahumara, que corresponde al estado de Chihuahua, lo que implica que, al realizarse el estudio en una Normal Rural en esta entidad federativa, las mujeres pertenecientes a este grupo indígena han tenido mayor acceso por movilidad y cercanía. Las mujeres

de este grupo, representan dos distinciones de atención, puesto que se localiza la alta Tarahumara y la baja Tarahumara, que, aunque son similares culturalmente, el desarrollo del idioma tiene connotaciones diferentes. Esto sucede con otros grupos, dejando un margen de identificación, hecho que permite deducir que, aunque la similitud se manifieste, es necesario el reconocimiento y las adecuadas formas de atención por parte de la población educativa.

Sin embargo, la educación superior que oferta esta institución ha alcanzado simbólicos niveles en el acceso a mujeres de otros estados, y con la atención necesaria para el fortalecimiento de la permanencia, promoción y egreso, puede elevar su alcance e impacto en la formación docente de futuras profesionistas de la educación, fortaleciendo los procesos de inclusión y aprecio por la diversidad cultural, de esta forma, se atiende uno de los propósitos de las políticas de acción afirmativa, el cual consiste en incrementar el ingreso de la población vulnerable a la educación superior (Lloyd, 2016), con un fundamento compensatorio y nivelatorio (Davinson, 2017).

Tabla 2. Distribución por estado de procedencia

	Chihuahua	Durango	Sonora	Guerrero	Veracruz	Oaxaca
Tarahumara	41	Tepehuan 8	Mayo 4	Náhuatl 3	Chinanteco 1	Mixteco 1
Tepehuan	8		Pima 2	Tlapaneco 1		Zapoteco 1
Total:	49		Total: 6	Total: 4		Total: 2

Con lo que se pueda cumplir con uno de los propósitos de la educación en México, formar docentes con un alto sentido de justicia, equidad y respeto que, a su vez, promuevan la educación en niños y niñas que compartan estos comportamientos con sus compañeros y comunidades, para que conozcan y respeten las formas de pensar, vestir y vivir de todos quienes los rodean. De esta manera, las políticas de acción afirmativa tienen el potencial de generar que las diferencias culturales se vivan, y no se nieguen (Velasco, 2010).

Es importante que las escuelas normales desde sus distintas áreas sustantivas sean capaces de atender las necesidades de los diferentes grupos originarios, y promover su preservación y cuidado como patrimonio cultural, entre más grupos representativos se encuentren en una institución esa responsabilidad aumenta debido a que, las condiciones y características específicas de cada grupo debe manifestarse libremente, con equidad e igualdad. Es por ello que se debe asegurar que la experiencia universitaria para los estudiantes indígenas sea productiva y

enriquecedora, por los conocimientos y destrezas que adquieren como parte de su formación, y a su vez el fortalecimiento de su identidad cultural (Santana, 2017).

CONCLUSIONES

La política de acción afirmativa implementada en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” para la inclusión de alumnas de pueblos originarios comenzó en el año 2017, ofreciendo quince espacios exclusivos para que estudiantes indígenas pudieran cursar la licenciatura en educación primaria. Desde ese entonces, los espacios se han ampliado y mantenido en veinte. Durante el transcurso de ese tiempo, se ha evidenciado una mayor diversidad en cuanto a la pertenencia a los grupos indígenas, ya que, de contar con estudiantes principalmente Tarahumaras y Tepehuanas originarias de Chihuahua y Durango, se ha extendido para contemplar a los grupos Mayo, Pima, Zapoteco, Mixteco y Náhuatl, entre otros, considerando también a los estados de Sonora, Oaxaca y Guerrero.

Dado este análisis, se evidencia que determinados propósitos de las políticas de acción afirmativa se han logrado materializar en este programa, obteniendo resultados favorables en cuanto al reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de los diferentes grupos indígenas representados en la institución (Bermúdez, 2016), así como el establecimiento de medidas para permitir el acceso (Ossola, 2016) a la población vulnerable y marginada (Lloyd, 2016).

Si bien el número de estudiantes indígenas que han transitado por la institución desde el 2018 hasta el 2022 no conforman una muestra representativa de acuerdo al total de la población estudiantil, se considera un avance importante en términos de inclusión educativa en las escuelas normales del país, como una acción que ayuda a erradicar las barreras que generan marginalización y exclusión (Mendoza, 2017). Siendo un programa pionero en las escuelas normales de México, resulta oportuno continuar analizándolo para evaluar su pertinencia y alcance.

En ese sentido, se considera como futura línea de investigación, el análisis de los datos de egreso en función del ingreso de las estudiantes indígenas, para conocer la información acerca de la permanencia de las mismas en la institución, siendo uno de los propósitos que buscan lograr las acciones afirmativas y siguiendo la pauta establecida por Ossola (2016), quien advierte que el acceso a la educación superior no garantiza la conclusión de los estudios ni la inmersión en el campo laboral. A su vez, se puede incluir en el estudio de este tipo de políticas, las percepciones y experiencias de las alumnas durante su estancia en la institución, ahondando en aspectos como la manera en la que su identidad cultural aporta y enriquece los procesos formativos en la escuela normal.

Las escuelas normales tienen una alta responsabilidad social y comunitaria, por tanto, se deben apoyar programas y acciones que respalden y fomenten la inclusión desde el ingreso, en la permanencia y en su promoción, con equidad y justicia, donde estudiantes de pueblos originarios tengan la posibilidad de formar parte de la docencia y preservar la identidad nacional.

LITERATURA CITADA

- Alcántara, A. y Navarrete, Z. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *RMIE*, 19(60), 213-239. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a10.pdf>
- Bermúdez, F. M. (2016). Acción afirmativa, discriminación y negación de derechos lingüísticos y culturales en la educación superior mexicana. El caso del Floriberto Nuñez Martínez indígena tzeltal ante el CONAPRED. *Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales*, 16, 79-97. <http://www.derecho.uaslp.mx/Paginas/REDHES/N%C3%BAmero-16.aspx>
- Costa, J. (2016) Ambientes de aprendizaje, y estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y educación*, 1(2). Número monográfico sobre estrategias de aprendizaje.
- Davinson, G. (2017). Educación universitaria y pueblos indígenas l en Chile: Un programa de acción afrimativa. *Cuadernos del Cordicom*, 3, 137-158. https://repositorio.consejodecomunicacion.gob.ec/handle/CONSEJO_REP/644
- Denzin, N. y Lincon, Y. (2000). *Handbook of Qualitative Research (2nd. Ed.)*. Thousand Oakis, Sage Publications, Inc.
- Didou, S. A. (2018). La educación superior indígena e intercultural en México en 2018: incógnitas, interrogantes y resultados. *Revista de la Educación Superior*, 47(187), 93-109. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.187.420>
- Espinosa, O. (2009). Educación superior para indígenas de la Amazonía peruana: balance y desafíos. *Anthropologica*, 39, 99-122. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.005>
- Flores, T. (2016). Atención a la diversidad cultural en la Universidad de Guadalajara: El Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Ingídenas (PAAERI) (2003-2017). *IXAYA*, 7, 33-59. http://ixaya.cucsh.udg.mx/articulo/atencion_a_la_diversidad_cultural_e_n_la_universidad_de_guadalajara_el_programa_de_apoyo_aca

- H. Congreso de la Unión. (2003). Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.
- H. Congreso de la Unión (2019). Ley General de Educación.
- Hidalgo, A. (2017). Chichinmanum weamu: bienestar de los estudiantes awajún en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. *Anthropologica*, 38, 189-213. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.009>
- H. Congreso de la Unión (2020). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Lloyd, M. (2016). Una década de políticas de acción afirmativa en la educación superior brasileña: impactos, alcances y futuro. *Revista de Educación Superior*, 45(178), 17-29. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.02.002>
- Luján, A., Soto, M. y Ross, L. (2018). Experiencias de ingreso y permanencia de estudiantes indígenas en una universidad convencional del nordeste Argentino. *Antropolía Andina*, 5(1), 43-66.
- Mendoza, R.G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos* 39(158), 52-69. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253901004>
- Naciones Unidas (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Recuperado de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/512/10/PDF/N0651210.pdf?OpenElement>
- Ossola, M. (2016). Pueblos indígenas y educación superior en la Argentina: debates emergentes. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4(1), 57-77. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/index>
- Santana, Y. (2017). Los efectos de la diferencia étnica en programas de educación superior en México: educación intercultural en tensión. *Revista nuestrAmérica*, 5(9), 59-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6196184>
- Silva-Goncalves, J., Dulleck, U., Hong, A.L., Schaffner, M. y Whyte, S. (2016). Affirmative action and effort choice: An experimental investigation. *United Nations University World Institute for Development Economics Research*, 54, 1-40. <http://dx.doi.org/10.35188/UNU-WIDER/2016/097-3>
- Tirzo, J. (2020). De la educación indígena a la educación intercultural: el derecho a una educación culturalmente diferenciada. *NOVUM*, 2(10), 83 - 97.
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. *Educación Superior y Sociedad*, 9(2), 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171/162>

Velasco, S. (2010). La inclusión de estudiantes indígenas en las universidades públicas de México. El caso de dos programas de acción afirmativa. XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles: congreso internacional, Sep 2010, Santiago de Compostela, España. pp. 2557-2578.

SÍNTESIS CURRICULAR

Ana Arán Sánchez

Docente e investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”. Es egresada de la licenciatura en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, tiene la maestría en Psicopedagogía por la Universidad Internacional de la Rioja y es doctorante en Ciencias de la Educación por el Centro de Investigación y Docencia. Sus líneas de investigación son la lingüística aplicada y la educación intercultural.

Vera Lucía Ríos Cepeda

Docente e investigadora en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”. Es egresada de la Licenciatura en Educación Primaria por la Escuela Normal Experimental Miguel Hidalgo, Maestra en Educación Práctica Docente por la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Doctora en Educación por la Universidad de Durango Campus Chihuahua, Doctorante en Ciencias de la Educación por el Centro de Investigación y Docencia.

DESAÍOS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA CONTINGENCIA COVID-19 UNA EXPERIENCIA CON DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CHALLENGES OF DISTANCE EDUCATION IN THE COVID-19 CONTINGENCY AN EXPERIENCE WITH PRIMARY EDUCATION TEACHERS

Félix Fernando **Álvarez-Velázquez**¹

Resumen

La presente investigación da a conocer los resultados de una entrevista aplicada a profesores de nivel primaria que están ofreciendo educación a distancia a raíz de la pandemia del covid-19, la información fue enviada por WhatsApp a 8 profesores.

Para la elaboración del instrumento se buscó definir el objetivo: conocer los desafíos a los que se están enfrentando los profesores de nivel primaria de la Escuela Primaria Francisco González Bocanegra, perteneciente a la zona escolar 055, ubicada en la Comunidad del Poblado de Mochicahui, del Municipio de El Fuerte, Sinaloa, una vez que se declaró la suspensión de actividades presenciales por actividades a distancia, de lo anterior se diseñó una entrevista semiestructurada de 12 preguntas de las cuales 10 son respuestas de opción múltiple en

las que se pudo seleccionar más de una alternativa, así como 2 preguntas abiertas.

Para la elaboración de la investigación, se consideraron las respuestas de 8 encuestados siendo el 100% de la población entrevistada. Se presentan los datos de sexo y edad, cuántos alumnos hombres y mujeres tienen en su grupo; tipo de problemáticas que están enfrentando para transformar sus actividades docentes; desde su perspectiva que tipo de problemáticas se están enfrentando tus estudiantes para continuar con las clases a distancia; porcentaje de los alumnos que respondieron a las actividades a distancia; el tipo de recursos tecnológicos que utilizan para las actividades docentes a distancia; los recursos tecnológicos que les interesa aprender a utilizar para sus actividades docentes a distancia; el tipo de apoyo institucional que requieren para llevar a cabo

¹ Profesor de Tiempo Completo Universidad Autónoma Indígena de México. Correo electrónico: fernandoalvarez@uaim.edu.mx

Recibido: 16 de julio de 2022. Aceptado: 27 de agosto de 2022.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en *Ra Ximhai* 18(5): 219-235.

doi.org/10.35197/rx.18.05.2022.11.fa

las clases a distancia; través de que medio les gustaría recibir información, seguido del grupo que atiende y una propuesta a la institución para que apoye en la docencia a distancia durante la contingencia.

Palabras clave: educación a distancia y práctica docente.

Abstract

This research reports the results of an interview applied to primary school teachers who are offering distance education in the wake of the covid-19 pandemic, the information was sent by WhatsApp to 8 teachers.

For the elaboration of the instrument, the aim was to define the objective: to know the challenges that the primary level teachers of the Francisco González Bocanegra Primary School, belonging to school zone 055, located in the Mochicahui Town Community, are facing. Municipality of the Fuerte, Sinaloa, once the suspension of face-to-face activities by distance activities was declared, a semi-structured interview of 11 questions was designed from the above, of which 6 are

closed multiple-choice answers in which more could be selected of an alternative, as well as 5 open questions.

For the preparation of the research, the responses of 8 respondents were considered, being 100% of the interviewed population. Data on sex and age are presented, how many male and female students do you have in your group; type of problems they are facing to transform your teaching activities; From his perspective, what kind of problems are your students facing to continue the distance classes; percentage of students who responded to distance activities; the type of technological resources used for distance learning activities; the technological resources that they are interested in learning to use for their distance learning activities; the type of institutional support they require to carry out classes to distance; Through which medium would they like to receive information, followed by the group serving and a proposal to the institution to support distance teaching during the contingency.

Keywords: distance education and teaching practice.

INTRODUCCIÓN

Hoy la pandemia de covid-19 ha cambiado la forma de dar las clases en todo el mundo, los docentes tienen que afrontar y acercarse a los medios digitales y electrónicos para poder llegar a sus alumnos que se encuentran confinados en sus casas, no es una tarea fácil sobre todo porque se enfrentan a un sistema de dar educación en el que la mayoría de los docentes no cuentan con los conocimientos suficientes ni con los aparatos electrónicos y los elementos como el internet, manejo de programas como el zoom, meet, classroom, entre otros.

Aunado a lo anterior, la mayoría de los estudiantes, no cuentan con las herramientas digitales como internet y conocimiento de las diferentes plataformas, otro inconveniente es la condición por la que la mayoría de los estudiantes de la comunidad atraviesan, padres de familia que tampoco conocen y no saben manejar los medios digitales, así como, la problemática económica, cultural y social, que presenta la comunidad.

Se sabe que muchos estudiantes, toman sus clases solos o con apoyos de sus hermanos mayores, debido a que sus padres tienen que salir a trabajar, esto se da porque la mayoría viven al día, es por ello, que deben dejar a sus hijos a que entren a las clases como puedan y aprendan como puedan, porque un día sin salir a trabajar es un día sin tener comida en la mesa.

Todo lo anterior, son factores que los docentes deben sortear por eso la inquietud de conocer cuáles son los desafíos que tienen los docentes de la escuela primaria, ante la pandemia covid-19 y la educación a distancia.

Desarrollo

I. Antecedentes

La Escuela Primaria “Francisco González Bocanegra”, ubicada en el Poblado de Mochicahui con domicilio conocido en el Municipio de El Fuerte en Sinaloa, México, es una escuela que cuenta con 40 años de antigüedad.

Después de la evangelización y fundación del hoy ejido en 1605, se implementaron diferentes y sin número de “escuelitas” con el fin de que los ciudadanos pequeños se preparan para la vida, sin embargo, fue hasta el siglo XIX cuando un ciudadano docente implementó una escuela un poco grande en un terreno parejo y vacío, colocando algunas piedras como cerca perimetral.

Desde ese momento, padres de familia decidieron apoyar a aquel docente de nombre desconocido (pues no se tienen datos del mismo), llevando sillas y otros elementos, por lo que meses después y con apoyo del comisariado ejidal, construyeron un pequeño salón. Con el paso de los años la escuela fue creciendo, pero la misma, no contaba con un nombre concreto, “la escolita” o “la escolita del ejido” era como se le conocía.

Fue en 1966, cuando un profesor quien impartía clases ahí decidió colocarle el nombre de “Francisco González Bocanegra” en honor a este personaje, pues para el docente, construir una nación era algo más que formal, era moral y las notas del himno escritas por Bocanegra reflejaban cómo serlo. Desde ese momento y al gustarle al ejidatario y al mismo ejido la idea de aquel profesor, de quienes aplaudían su trabajo, el nombre quedó finalmente establecido.

II. La educación a distancia a nivel mundial por el covid-19

El comenzar el año escolar tarde o interrumpirlo ha alterado por completo la vida de muchos niños, padres y maestros. Pero se puede hacer mucho para al menos reducir este impacto a través de estrategias de aprendizaje remoto.

Los países más ricos están mejor preparados para avanzar hacia estrategias de aprendizaje en línea (aunque con mucho esfuerzo y desafíos para los maestros y los padres). En cambio, en los países de ingresos medios y los más pobres, la situación es muy heterogénea, como informa el Banco Mundial. Muchos niños no tienen un escritorio, libros, material de lectura, conexión a internet o una computadora en casa. Para evitar, o minimizar en la medida de lo posible esas diferencias, la ONU trabaja para expandir esas oportunidades a través de estrategias creativas.

Para los niños como Tran, de 10 años, con una deficiencia auditiva, la falta de información accesible puede hacerles particularmente aislados durante la crisis del COVID-19, la cual ha alejado de la escuela a cerca de 1,300 millones de niños y niñas.

“Es preciso que nos unamos y exploremos todas las vías posibles para que los niños sigan aprendiendo y para ayudarles a superar este momento tan difícil”
Directora Ejecutiva de UNICEF.

Mohammed Lufti, de 39 años y padre de cuatro en el territorio palestino ocupado, cuenta cómo estar encerrado ha supuesto un duro ajuste para la familia. Cuando tienes cuatro niños y ves que tu rutina cambia de repente del día a la mañana, puede llegar a ser realmente difícil acostumbrarse, especialmente en lo que se refiere al estudio y al aprendizaje a distancia.

Los dos hijos mayores de Lufti, DAlia de siete años y Ahmad de seis, están matriculados en la escuela de niños y niñas en el campamento de Aida, gestionado por el Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas para Refugiados de Palestina en el Cercano Oriente (OOPS).

Si no fuera por los educadores de la agencia, Lufti afirma que no sabría cómo se las hubiera arreglado. “Sus profesores han sido increíbles durante este tiempo. Nos envían las tareas y las lecciones que tienen que hacer los niños por mensaje en Facebook, y están continuamente en contacto en caso de que a los niños les surja alguna duda”.

La suspensión de las clases a mediados de marzo como medida de precaución ha añadido aún más incertidumbre en la vida de millones de niños y niñas.

“No me creía cuando me enteré que el colegio se iba a cerrar” dice Maram, de 12 años, desde su casa en Raqqa. Maran cuenta a UNICEF que sigue un curso de autoaprendizaje gracias a unos libros que recibió hace unos meses, y que le han

permitido continuar su educación en materias troncales, como son el árabe, el inglés, las matemáticas y las ciencias.

En Ruanda, más de 3 millones de estudiantes no van a la escuela desde que el gobierno recomendó que las escuelas se cerraran para ayudar a prevenir la propagación de COVID-19. Para que los niños sigan aprendiendo, el país ha recurrido a uno de sus medios más accesibles: la radio.

UNICEF identificó más de 100 guiones de radio de todo el mundo centrados en la alfabetización y la aritmética básica que podrían adaptarse para alinearse con el programa escolar de Ruanda. Con los programas listos, UNICEF trabajó en colaboración con asociados, entre ellos la Agencia de Radiodifusión de Ruanda para producir y emitir las clases en todo el país.

Las lecciones ya se escuchan en Radio Ruanda. Los estudiantes pueden sintonizar sus emisoras cada día de 8:30 a 14:00 para escuchar las clases como si estuvieran en la misma aula tomando apuntes del segundo trimestre del programa nacional.

En Kenia, el Ministerio de Educación se ha asociado con el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y otras entidades para idear nuevas y creativas metodologías de estudio en casa.

Amina, una maestra de Kenia, retransmite sus clases a sus alumnos de quinto grado a través de Radio Gargaar, una estación comunitaria. “Me hace muy feliz poder estar en contacto con mis alumnos a través de la radio. A veces me llaman al estudio para hacerme preguntas”, nos cuenta. “Creo que están aprendiendo a pesar de que no los pueda ver”.

Las lecciones de radio ayudan a Amina y a otros maestros en Dadaab a apoyar a más de 100.000 estudiantes que asisten a las 22 escuelas primarias y nueve secundarias del campamento.

“Estamos buscando formas de adaptar los programas de aprendizaje a las redes existentes en el campamento”, dijo Alan Mwika, un oficial de educación del ACNUR en Dadaab, quien enfatiza que las condiciones para la educación eran difíciles incluso antes de la pandemia.

"Debemos encontrar formas innovadoras para garantizar que la educación continúe a pesar de la difícil situación".

"Los refugiados son muy respetuosos y están muy interesados en la educación porque saben que les empodera", recalcó.

Acceso a materiales educativos gratuitos

Mientras los países se enfrentan a una importante interrupción de la enseñanza causada por el COVID-19, la UNESCO ha hecho un llamamiento para facilitar el aprendizaje y el intercambio de conocimientos mediante recursos educativos abiertos. Siendo estos, materiales didácticos, de aprendizaje o investigación en cualquier formato o medio que se encuentren en el dominio público o que se publiquen con licencias de propiedad intelectual que faciliten su uso, adaptación y distribución gratuitos.

“La crisis del COVID-19 ha provocado un cambio de paradigma en la forma en la que los estudiantes de todas las edades, de cualquier parte del mundo, acceden a la educación”, dice la UNESCO. “Por lo tanto, es más esencial que nunca que la comunidad mundial se una ahora para fomentar el acceso universal a la información y el conocimiento a través de recursos educativos abiertos”.

Escuela de la Tierra

El programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y TED-ED ha lanzado Earth School (Escuela de la Tierra), una plataforma que proporciona contenido educativo gratuito y de alta calidad para estudiantes, padres y maestros que se encuentran actualmente en casa debido a la pandemia de COVID-19. Esta iniciativa lleva a los estudiantes por una “aventura” de 30 días a través del mundo natural. El contenido incluye videos, materiales de lectura y actividades que se traducirán a 10 idiomas para ayudar a niños y jóvenes en todo el mundo a comprender el medio ambiente y cómo pueden contribuir a su protección.

“Este virus nos ha revelado cuán profundamente interconectada está toda la vida en el planeta”, dijo la directora ejecutiva del PNUMA, Inger Andersen.

Por otro lado, UNICEF y Microsoft Corp. anunciaron la ampliación de una plataforma mundial de su aprendizaje para ayudar a los niños y los jóvenes afectados por el COVID-19 a continuar su educación en el hogar.

El Pasaporte para el Aprendizaje proporciona educación a los niños desplazados y refugiados a través de una plataforma digital de enseñanza a distancia. El objetivo ahora es facilitar y ampliar un plan de estudios a nivel nacional para los niños y los jóvenes cuyas escuelas han tenido que cerrar debido a la COVID-19. La plataforma también ofrece recursos fundamentales a los maestros y los educadores.

“Desde el cierre de las escuelas, que fue seguido por el confinamiento y después por la sensación persistente de miedo y ansiedad, los efectos de esta pandemia están afectando a los niños de todo el mundo”, dijo Henrietta Fore, Directora Ejecutiva de UNICEF. “Es preciso que nos unamos y exploremos todas las vías posibles para que los niños sigan aprendiendo y para ayudarles a superar este momento tan difícil. (Global, Naciones Unidas, 2020)

III. La educación a distancia en México por el covid-19

Como es sabido la pandemia por covid-19, se ha manifestado a nivel mundial, presentando retos y desafíos para que los docentes puedan acercarse a sus alumnos de manera virtual o a distancia, México no ha sido la excepción en la búsqueda de medidas para la prevención de la salud por medio de la Secretaría de Salud Federal, así como opciones pedagógicas de la Secretaría de Educación Pública Federal y Universidades como la UNAM, que han elaborado informes de investigaciones de los desafíos que están afrontando los docentes y que sirvió como referente para la elaboración de esta investigación, todo ello, ha hecho que las entidades gubernamentales y universitarias presenten medidas de prevención, así como acciones educativas para el sector educativo nacional por COVID-19.

Ante la propagación a nivel mundial del *COVID-19*, y con el objetivo de contribuir a preservar la salud de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, así como del resto de la comunidad en todos los planteles educativos del país, las Secretarías de Salud y de Educación Pública del Gobierno de México presentaron, ante la autoridad educativa de cada uno de los estados de la República, las medidas de prevención y atención prioritarias.

Durante la *XVII Reunión Nacional Plenaria Extraordinaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU)*, el Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, resaltó la importancia de este encuentro, así como de la participación del Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud, Hugo López-Gatell Ramírez, para conocer con claridad los lineamientos y recomendaciones de la Secretaría de Salud.

Asimismo, el titular de la SEP solicitó la instalación de una comisión de salud dentro de los Consejos de Participación Escolar, con base en el artículo 131 de la Ley General de Educación, con la finalidad de apoyar las indicaciones de las autoridades sanitarias; incorporar filtros en las escuelas y coadyuvar a una campaña de higiene que sirva como precedente de futuras emergencias.

Informó, además, sobre la instalación del filtro de corresponsabilidad *escuela-madres y padres de familia* para un oportuno reconocimiento de los protocolos señalados por la Secretaría de Salud. Se trata, dijo, de que los padres de familia

manifiesten por escrito que sus hijos no presentan síntomas de tos seca, dolor de cabeza o fiebre, el cual tendrá que ir acompañado de su firma.

Indicó que al interior de la escuela habrá un segundo filtro para que la manifestación de las madres, padres de familia y tutores se entregue a las autoridades de los planteles escolares; en el salón de clases, agregó, los maestros deberán cerciorarse de que ningún alumno presente síntomas.

El Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud, Hugo López-Gatell Ramírez, puntualizó que las intervenciones de distanciamiento social o de sana distancia mediante la suspensión de actividades, que corresponden a la fase de mitigación o contención comunitaria del coronavirus, se deben aplicar cuando empieza a aumentar la transmisión; si se aplican antes, no tienen efecto alguno y solo ocasionan desgaste.

Por ello, dijo, las medidas que hoy ha anunciado la SEP de distanciamiento social "están en el punto óptimo de inflexión de la curva epidémica". Confió en que estas acciones contribuirán a tener un impacto masivo, ya que la comunidad educativa agrupa a diversos sectores en materia de enseñanza e investigación, a nivel Con base en las *Disposiciones del sector educativo ante coronavirus (COVID-19)* se debe considerar que:

1. Se instala una Comisión de Salud en los Consejos de Participación Escolar de acuerdo al Artículo 131 de la Ley General de Educación:
Esta comisión tendrá las siguientes tareas:
 - Apoyar al *Filtro Escolar*.
 - Coadyuvar en la higiene escolar.
 - Comunicar permanentemente a la comunidad escolar las medidas sanitarias que correspondan.
 - Relacionarse con el Comité Estatal para la Seguridad en Salud para informar y coordinar acciones.
 - Consultar el sitio web www.gob.mx/coronavirus
2. Implementar el Filtro Corresponsable *Escuela-Madres y Padres de Familia*.
 - Solicitar a las madres y padres de familia que acrediten diariamente a la entrada de la escuela haber seguido las recomendaciones de higiene y de detección de síntomas de enfermedad todas las mañanas antes de salir de casa, mediante un recado firmado donde señalan que:
 - Lavaron adecuadamente las manos de sus hijas, hijos o pupilos antes de ir a la escuela, y que
 - No presenta fiebre, tos seca, dolor de cabeza y cuerpo cortado.

3. Establecer el *Filtro Escolar* en la totalidad de las escuelas.
 - Las maestras y maestros recibirán la auto-manifestación al ingresar a la escuela y realizarán un filtro básico donde además se proporcionará gel antibacterial y en su caso, agua y jabón.
 - Los Gobiernos de los estados dotarán de los materiales necesarios para este fin (Filtro Escolar).
4. Se suspenden todas las actividades no esenciales y los eventos escolares en el patio para honores cívicos, festivales, actividades deportivas, comunitarias, entre otras.
5. Vacaciones adelantadas.
 - Se informa que el receso escolar comprenderá del lunes 23 marzo al viernes 17 de abril, por lo que se reanudarán las labores el lunes 20 de abril.
 - Se recomienda el aislamiento preventivo.
6. Durante este período se realizará limpieza profunda de las escuelas.
 - Los Gobiernos de los estados dotarán de los materiales necesarios para este fin y para el *Filtro Escolar*.
7. Educación a Distancia.
 - La SEP establecerá un sistema de educación a distancia electrónica y digital, para la recuperación de contenidos de aprendizaje.
 - Relación con el Comité Estatal para la Seguridad en Salud.
 - Las autoridades educativas locales deberán mantener estrecha comunicación con la autoridad sanitaria y proveer a sus escuelas de materiales de limpieza e higiene.
8. A toda la comunidad del Sector Educativo en todos los niveles, los exhortamos a estar atentos a las indicaciones de las autoridades de Salud pública Federal y Estatales. (Publica, 2020).

IV. La educación a distancia a nivel local a raíz del covid-19

A nivel mundial y nacional, ya se ha comentado las estrategias que proponen aplicarse en apoyo a los docentes en competencias didácticas y digitales para que puedan atender de la mejor manera a los estudiantes, para ello, la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC) en Sinaloa, lugar donde laboran los docentes de la investigación, encontró que a pesar de que el 66% de los docentes y niños contaban con internet, encuentra dificultades para realizar búsquedas o bajar herramientas.

Por ello, la SEPyC, en conjunto con Google for Education y Evolution, capacitarán a 46 mil 500 docentes en la plataforma G-Suite de Google, con ello

se pretende dotarlos de herramientas que permitirán brindar clases a distancia. Todo lo anterior, es una estrategia integral para reforzar la educación a distancia, ofreciendo a los maestros las herramientas tecnológicas para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

El Dr. Juan Alfonso Mejía, Secretario SEPyC comentó; *“La mejor plataforma de la que gozamos en Sinaloa son los docentes, porque son ellas y ellos quienes en todo momento nos estarán guiando a través de este proceso, por lo que no pueden gozar de menos que de la libertad plena para ejercer con distintos instrumentos, ahora Google Educación y todo lo que ofrece G-Suite, libertad plena para hacer uso estos instrumentos y herramientas”*.

Los docentes conocedores de sus áreas de oportunidad ven con buenos ojos que la SEPyC, les brinde acceso a capacitación, donde aprenderán a utilizar por ejemplo Google Classroom, que permite gestionar las clases en un aula virtual y Meet, con el que los docentes aprenderán nuevas técnicas en videoconferencias, también; utilizar Youtube para la Educación, que enseñara a los docentes a subir y compartir videos por internet.

Juan Alfonso Mejía, Secretario SEPyC, comenta que Sinaloa cuenta con una plataforma única a nivel nacional, que reúne los recursos más útiles para aprender a distancia. Se trata de una estrategia diferenciada que toma en cuenta los contextos y adapta el sistema a las familias, aligerando la carga a las y los docentes, y facilitando a las y los alumnos y sus familias la búsqueda de herramientas para aprender a distancia.

Enfatizó que es fundamental que se atienda a las y los niños que sí tienen el acceso al recurso de Internet, ya que de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2018 de INEGI, el 66% de los hogares en Sinaloa cuentan con Internet.

Destacó que esta pandemia por Covid-19 deja como oportunidad cerrar la brecha digital de cara al siglo XXI, la cual es un monstruo de dos cabezas: por un lado la falta de acceso a internet y dispositivos y la falta de habilidades digitales o conocimiento, por lo que a través de esta plataforma se reúnen esfuerzos aislados para tener toda la Escuela en un mismo sitio. Aunque la mejor plataforma, insistió, son nuestras maestras y maestros.

Mencionó que en el ciclo escolar pasado, 9 de cada 10 familias (88 por ciento) calificó el apoyo del maestro como excelente y bueno. Quienes tuvieron comunicación constante con el 85 por ciento de sus alumnos.

De acuerdo a la encuesta "Sinaloa, ¿Aprendió en casa?", el 92 por ciento de las y los docentes consideraron que el programa de estudios se cubrió lo suficiente y necesario. Las herramientas más utilizadas en casa fueron: Internet (33%),

libros de texto (30%), cuadernillos (22%) y Aprende en Casa TV (15%). (Social, 2020)

RESULTADOS

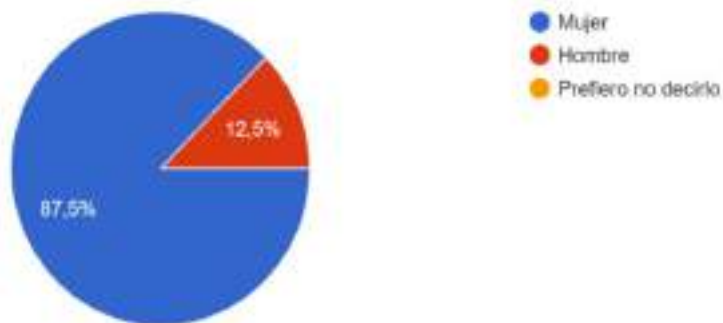


Figura 1. Pregunta 1. Sexo. Respuestas: 8.

Fuente: Elaboración propia.

Nota: De los 8 docentes encuestados 7 resultaron ser mujer y 1 hombre.

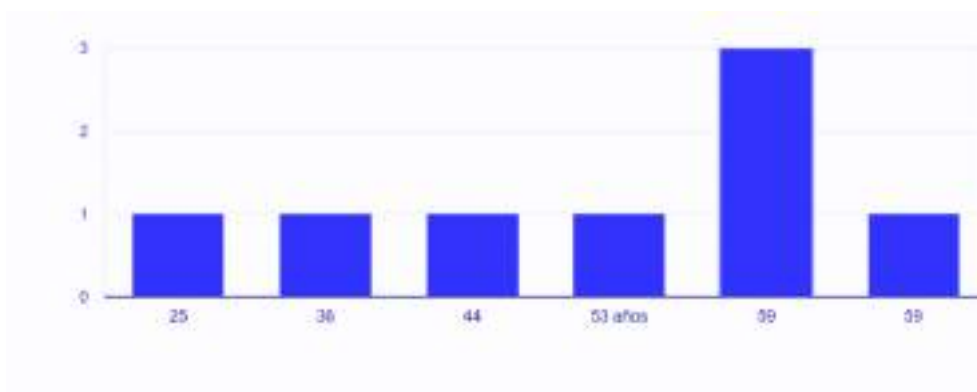


Figura 2. Pregunta 2. Edad. Respuestas: 8.

Fuente: Elaboración propia.

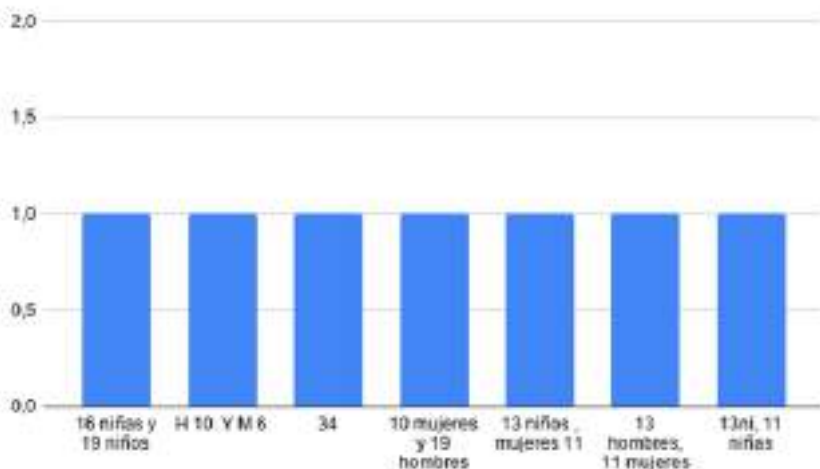


Figura 3. Pregunta 3. ¿Cuántos alumnos hombres y mujeres tienes? 7 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

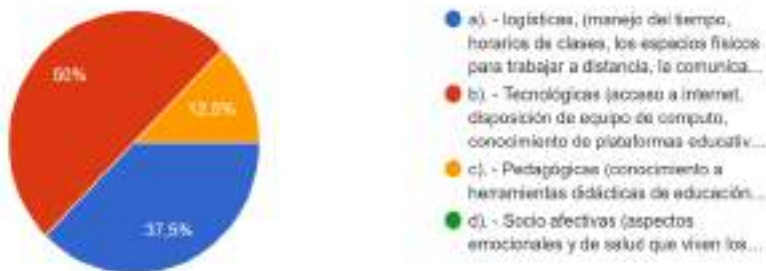


Figura 4. Pregunta 4. ¿Con qué tipo de problemáticas te estás enfrentando para transformar tus actividades docentes? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Las problemáticas se agruparon en cuatro tipos y consideran lo siguiente:

1. Logísticas se refiere a circunstancias relacionadas con el manejo del tiempo, horarios de clase, los espacios físicos para trabajar a distancia, la comunicación institucional, entre otras.
2. Tecnológicas se refiere a circunstancias relacionadas con el acceso a internet, disposición de equipos de cómputo, conocimientos de plataformas educativas, entre otras.

3. Pedagógicas se refiere a circunstancias relacionadas con el conocimiento de herramientas didácticas de educación a distancia, el manejo de grupos a distancia, la evaluación de los estudiantes, entre otras.
4. socioafectivas se refiere a circunstancias relacionadas con aspectos emocionales y de salud que viven los docentes como sentimientos de tristeza, frustración, ansiedad, cansancio, entre otras.



Figura 5. Respuesta 5. Desde tu perspectiva ¿con que tipo de problemáticas se están enfrentando tus estudiantes para continuar con las clase a distancia? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Las problemáticas se agruparon en cuatro tipos y consideran lo siguiente:

1. Tecnológicas se refiere a circunstancias relacionadas con el acceso a internet, disposición de equipos de cómputo, conocimientos de plataformas educativas, entre otras.
2. Logísticas se refiere a circunstancias relacionadas con el manejo del tiempo, los horarios de clase, los espacios físicos para trabajar a distancia, la comunicación institucional, entre otras.
3. Educativas se refiere a circunstancias relacionadas con el conocimiento de herramientas de educación a distancia, la participación a distancia, envío de actividades y tareas, entre otras.
4. Socioafectivas se refiere a circunstancias relacionadas con aspectos emocionales y de salud que viven los estudiantes como sentimientos de tristeza, frustración, ansiedad, cansancio, motivación, aburrimiento, entre otras.

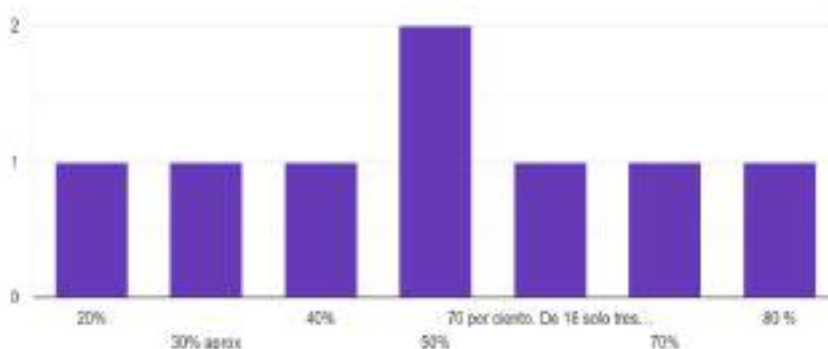


Figura 6. Pregunta 6. ¿Qué porcentaje de tus alumnos respondieron a las actividades a distancia? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

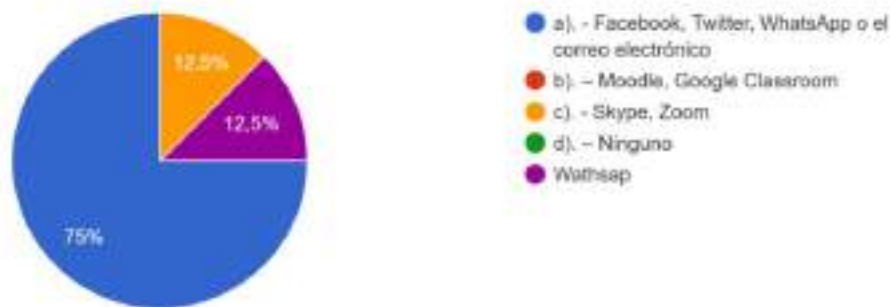


Figura 7. Pregunta 7. ¿Qué tipo de recursos tecnológicos utilizas para tus actividades docentes a distancia? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Los recursos tecnológicos utilizados para el trabajo docente a distancia se agruparon en cuatro tipos:

- De comunicación que considera recursos como Facebook, Twitter, WhatsApp o correo electrónico.
- De trabajo académico que considera recursos como Moodle y Google Classroom.

- c) De trabajo sincrónico que considera recursos como Skype o Zoom
- d) Ninguno
- e) Otro: Se pidió poner al docente cuál es el recurso tecnológico más utilizado siendo WhatsApp.

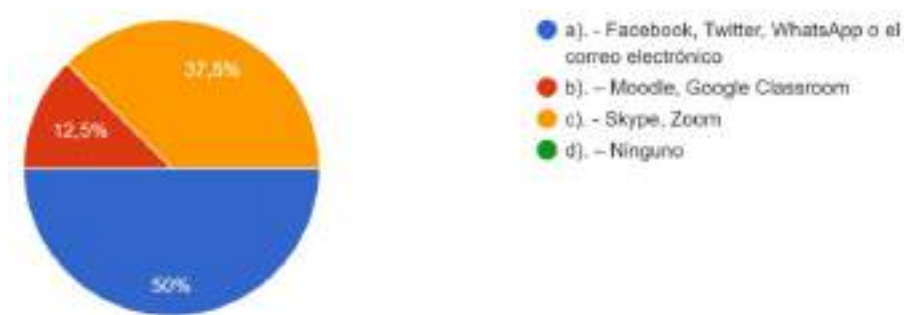


Figura 8. Pregunta 8. ¿Cuáles recursos tecnológicos te interesa aprender a utilizar para tus actividades a distancia? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

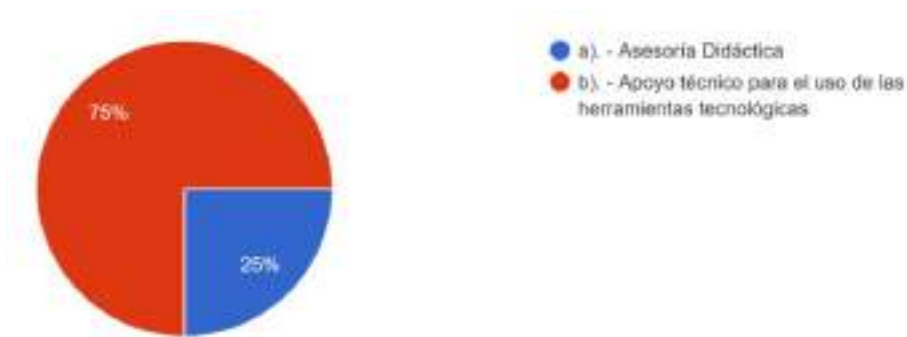


Figura 9. Pregunta. 9 ¿Qué tipo de apoyo institucional requieres para llevar a cabo tus clases a distancia? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.



Figura 10. Pregunta 10. ¿A través de qué medio te gustaría recibir información? 8 respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta 11. ¿Qué grupo atienden? 8 respuestas

Cuando se les preguntó qué grupo atienden respondieron; 1 primero, 1 segundo, 2 terceros, 2 cuartos, 1 quinto y 1 sexto grado.

Pregunta 12. ¿Qué propuesta le harías a la institución para que te apoye en la docencia no presencial durante la contingencia? 8 respuestas

Aunque, esta pregunta se elaboró de manera abierta para que el docente pudiera proponer acciones hacia la institución y ayude de alguna manera al momento de dar las clases de manera virtual o a distancia, en la cual encontramos respuestas interesantes por parte del profesorado y que manifiestan claramente su compromiso con la educación de los alumnos, así como sus áreas de oportunidades. De igual manera manifiestan que la institución pudiera apoyar también a los padres de familia y alumnos para acercarse a la educación a distancia. Por ello, se mencionan las referentes al docente y después lo que proponen a la institución para apoyo al padre de familia y alumnos.

La mayoría de los docentes comentaron que la institución debería de elaborar cursos para el uso de las diversas plataformas para que con ello, obtener las competencias digitales suficientes, a su vez, eso serviría para promover el interés por parte de los alumnos para acercarse a las clases virtuales.

Otra de las respuestas manifestadas por los docentes, es la enseñanza de como descargar videos educativos de las plataformas como Youtube, así como materiales didácticos y educativos.

En el caso del apoyo hacia los padres de familia y alumnos por parte de la institución, mencionaron que la institución debería proporcionarles la

oportunidad de acercarse a la escuela primaria y pudieran acceder al internet con el que cuenta la institución, debido a que desde el inicio de la pandemia hay muchos estudiantes que por falta de conectividad al internet no pueden cumplir con sus trabajos.

CONCLUSIONES

La pandemia de COVID-19, ha trastocado a la educación a nivel mundial y ha permitido evidenciar la falta de manejo de herramientas digitales por parte de los docentes, pero también ha servido para que el profesorado mejore sus habilidades, mejore sus capacidades y entren a la vanguardia de los nuevos sistemas de la enseñanza y aprendizaje.

Si bien la educación virtual o a distancia, es una nueva alternativa de enseñar, es reconocible que la interacción interpersonal entre el docente y el alumno no puede ser reemplazada por la educación a distancia, sobre todo donde no se cuente con las herramientas digitales para llevarse a cabo.

También se ha evidenciado el abandono por parte de los gobiernos al sistema educativo y la educación continua hacia las nuevas tendencias mundiales de la enseñanza-aprendizaje y que a raíz de la pandemia se pudo dar a conocer y da la oportunidad a mejorar y crear estrategias que nos lleven a estar a la vanguardia de las nuevas tendencias educativas y formativas.

LITERATURA CITADA

- Global, D. d. (2020). *Naciones Unidas*. Obtenido de <https://www.un.org/es>
- Global, D. d. (s.f.). *Naciones Unidas*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/es>
- INFORME “RETOS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA CONTINGENCIA COVID-19 CUESTIONARIO A DOCENTES DE LA UNAM”. 31 DE MARZO 2020, recuperado de: file:///C:/Users/chure/OneDrive/Escritorio/varios/Informe_encuesta_CO DEIC_30-III-2020_%20unam%20una%20investigacion%20covid%2019.pdf
- Pública, S. d. (20 de 03 de 2020). *Gobierno de México*. Obtenido de <https://www.gob.mx>
- Social, C. (20 de 08 de 2020). *Sinaloa Gobierno del Estado*. Obtenido de <https://sinaloa.gob.mx>

RESEÑA

REVIEW

Título: Pandemia. La covid-19 estremece al mundo

Autor: Žižek, Slavoj

ISBN: 9788433916419

Editorial: Editorial Anagrama

Fecha de la edición: 2020

Lugar de la edición: Barcelona. España

Páginas: 120



Leonel Del Prado¹

Slavoj Žižek es un filósofo que ha publicado una gran cantidad de libros relacionados con los estudios culturales. Suable ser un autor que agrada o desagrada, su producción científica le ha permitido colocarse como un referente en el campo de la cultura, economía y la política. Se le puede considerar como un gran crítico del capitalismo, lo que lo hace ser un referente importante en la actualidad, su gran atrevimiento lo

convertirá en un filósofo clásico de principios de siglo XXI.

Žižek inicia su libro citando el Nuevo Testamento donde María Magdalena intenta tocar a Jesús después de su resurrección, pero él se niega y le contesta “no me toques, coca y trata con otros con el espíritu del amor”, contrario a lo que vivimos en nuestros días, en la Pandemia del Covid-19 estamos siendo bombardeados por el Estado y los medios de comunicación

¹ Licenciado en Trabajo Social (Universidad Nacional de Entre Ríos), Especialista en Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario (Universidad de Lanús) y Doctor en

a no tocar y aislarnos, lo que implica un quiebre profundo en las relaciones sociales con los demás. El autor nos muestra una actitud pesimista, apunta que después del coronavirus no seremos más sabios, sino posiblemente tendremos la peor crisis comparada con la Gran Depresión económica de 1929.

El libro nos muestra que China no reaccionó adecuadamente en la atención al brote de la epidemia, sino que se censuró al científico que lo descubrió, lo que implica que hay una desconfianza de los científicos que hacen la ciencia. Plantea que se necesita un Estado fuerte en tiempos de epidemia creando medidas con disciplina militar como la cuarentena. El caso de China fue exitoso porque pudo poner en cuarentena a decenas de millones de habitantes.

Nos plantea una nueva normalidad del trabajo en línea, o el home office, lo que plantea una nueva división del trabajo donde se incorpora al Tercer Mundo, pero a un mundo del trabajo donde abunda la explotación laboral. Dice que vivimos una realidad donde surge la autodisciplina y la dedicación al trabajo pensando que hace libre a los individuos, sin embargo, lo que en realidad estamos viviendo es una nueva forma de explotación laboral.

Otro de los temas que nos plantea el libro es que el coronavirus puede conducir a la caída de los regímenes autoritarios, piensa en la creación de una sociedad alternativa, más allá del Estado- Nación, una sociedad donde

surgen las formas de solidaridad y cooperación mundial. Lo que deja una gran paradoja: el coronavirus obliga a reinventar los estados autoritarios basados en la confianza en el pueblo y en la ciencia.

El autor nos dice que los medios de comunicación han tenido una responsabilidad importante en la forma que nos informan, insisten sin cesar en no caer en el pánico, sin embargo, hay mensajes contradictorios, fue el caso del papel higiénico, el Estado decía que había lo suficiente, pero los mensajes en los medios se decía que estaba por agotarse, así que la gente decía “mejor voy a comprar más reservas”, lo cual provocó un gran desabasto en varios países.

Nos señala que el coronavirus plantea el límite de la globalización y del populismo nacionalista, considera que la pandemia actual demuestra claramente la solidaridad de las personas y la cooperación mundial con el interés de la supervivencia de todos y todas, porque ahora ya no se trata del coronavirus sino de nuevas enfermedades o plagas. Pero también deja evidente que la pandemia sirve para justificar y legitimar medidas de control y regulación que habita sido impensables en una sociedad democrática occidental.

Žižek plantea el encierro como un juego donde si tú y tu familia participan libremente con la perspectiva de una gran recompensa sí ganan. Esboza el tormento mental de pensar si estas contagiado o no, él

prefiere saber mejor que está contagiado por que con ello la ansiedad termina. Termina siendo optimista, cerrando su texto diciendo que mediante el esfuerzo de salvar a la humanidad de la autodestrucción estamos creando una nueva humanidad, y es que solo a través de esta amenaza se puede imaginar una nueva humanidad unificada.

INSTRUCCIONES PARA POSTULAR ARTÍCULOS A LA REVISTA RA XIMHAI

La revista **Ra Ximhai** es una publicación académica semestral, editada por la Coordinación General de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma Indígena de México, tiene como objetivo la publicación de artículos científicos, estudios de caso, ensayos y reseñas de libros en español, vinculados a las ciencias sociales, que presenten los resultados de las investigaciones científicas y tecnológicas concebidas por la comunidad de especialistas en el área. Se publica en idioma español e inglés.

Los trabajos deben ser originales e inéditos. Los textos deben de ser un aporte al conocimiento de las ciencias sociales, con la temática en: educación sociointercultural, sustentabilidad social, estudios culturales, estudios de género, derechos humanos, estudios jurídicos, educación para la paz, migración e historia.

Tipos de contribuciones

Artículos científicos: referentes a análisis o polémicas sobre teorías contemporáneas, hechos sociales o debates actuales que enriquezcan y ofrezcan una nueva perspectiva teórica a las diversas disciplinas de las Ciencias Sociales.

Estudios de caso: actuales o con una perspectiva histórica (regional, nacional o internacional) de interés general.

Ensayos: Son escritos originales y breves donde un autor da a conocer su interpretación acerca del estado del arte o el futuro de algún tema en particular, con base en fuentes confiables de información.

Reseñas: Pueden ser de divulgación (de 3 a 5 páginas) o reseñas críticas que expongan las condiciones teóricas, metodológicas, epistemológicas y analíticas de determinado libro.

Características de los trabajos

- Deberán tener la forma y presentación de artículo, ensayo científico o reseña bibliográfica.
- Los textos usarán mayúsculas y minúsculas.
- Deberán ser enviados sin errores ortográficos ni gramaticales.

- Extensión mínima de 20 cuartillas y máxima de 25 incluyendo gráficas o tablas, en el tamaño carta que por default da el procesador de textos Word. Letra Times New Roman 12 pts., a un espacio y medio (1.5).
- Las citas textuales dentro del texto no deben de exceder 10 renglones. Las notas adicionales deben de ir numeradas, a pie de página y con interlineado sencillo. No deben de exceder cinco renglones.

Estructura formal del artículo

- Título

El artículo se iniciará con un título en español y en inglés. Debe presentarse en forma breve, es decir, indicar la naturaleza del trabajo de la manera más clara posible. No exceder 12 palabras.

- Autor o autores

El (los) nombre (s) del (los) autor (es) seguido por sus apellidos, los cuales deben estar separados por un guion sin espacios. Cada artículo debe tener como máximo 3 autores, conteniendo la filiación de la Universidad, Centro de Investigación o Institución que representa, Email, ORCID; en ese orden.

- Resumen

Se expondrá una síntesis del trabajo de no más de 250 palabras, incluyendo los aspectos más relevantes: importancia, materiales y métodos, resultados y conclusiones. No se debe incluir en el antecedente, discusión, citas, llamados a tablas, figuras y referencias a pie de página. Estará escrito en español (Resumen) y en inglés (*Abstract*).

- Palabras clave

Son palabras ubicadas después del resumen, que se citan para indicar al lector los temas principales a los que hace referencia el artículo, además de facilitar la recopilación y búsqueda de la cita en bancos de información. Se requiere un número entre tres y seis y no deben estar contenidos en el título.

- Key words

Son las mismas palabras que se incluyen en el apartado anterior, pero en inglés. Se enlistarán después del "Abstract".

- Introducción

En este apartado se justificará la realización de la investigación. Deberá ser breve y mencionar la importancia, antecedentes referentes al tema y objetivos del estudio.

- Métodos y técnicas de investigación

Aquí se describirán los métodos y técnicas de investigación aplicadas, tanto para la realización del trabajo como para el análisis de resultados.

- *Resultados y Discusión*

Se describirán los resultados relevantes, de una manera clara, ordenada y concisa. Se pueden incluir en el texto, dibujos, fotografías cuadros y/o gráficas que apoyen a la comprensión del escrito. Debe evitarse repetir en el texto la información presentada en cuadros y figuras. Además, en este apartado se presentarán las explicaciones de los resultados y comparación con trabajos anteriores, así como, las sistematizaciones, inferencias y comentarios valiosos que puedan surgir de los resultados. También se debe concluir con afirmaciones relacionadas con los objetivos planteados sin rebasar los alcances del artículo.

- *Conclusiones*

Cuando lo requiera el trabajo estas se redactarán de modo breve, preciso y directo. Evite repetir información ya trabajada previamente, así mismo como introducir nueva información.

- *Literatura citada*

En este capítulo se presentan únicamente las referencias bibliográficas citadas a lo largo del artículo. Para ello el autor se guiará por las Normas APA, sexta edición.

- *Agradecimientos*

Al final del artículo, se mencionará el reconocimiento a personas, instituciones, proyectos, fondos, becas de investigación, etc. que apoyaron la realización de la investigación presentada.

- *Síntesis curricular*

En este capítulo se debe informar de modo breve, pero completo, los datos personales, de contacto, los principales títulos y logros académicos y la filiación académica; además de expresar sintéticamente el trabajo actual y las principales contribuciones hechas por el autor en el campo de la investigación, la docencia o la extensión universitaria.

Reseña de libros

Debe incluir:

- Título del libro reseñado.
- Portada del libro reseñado, en formato jpg.
- Editorial, ciudad de edición y año de edición.
- Nombre y antecedentes personales del autor, institución a la que pertenece y correo electrónico.
- Notas a pie de página (opcional).
- Bibliografía al final del texto, de acuerdo a la normatividad APA (si emplea referencias adicionales al libro reseñado).

Formato para la redacción del artículo

Generalidades

Tablas

Las tablas deben documentar, pero no duplicar los datos ya presentados en el texto. El título deberá ser corto, preciso y antes de la tabla, comenzando con mayúsculas la palabra “Tabla”, e indicando lo que se presenta en las columnas.

Figuras

Al pie de la imagen estará una leyenda con la palabra “Figura” seguida por el número arábigo que le corresponde en la secuencia y un texto que contenga la información necesaria para comprender el contexto de la figura y al igual que las tablas se deben entender por sí solos sin recurrir al texto, en tamaño 11. Todas las figuras deben citarse en el texto.

La palabra figura se refiere al uso de gráficos, dibujos, fotografías, diagramas, mapas, y demás información visual que complementa el texto.

Envío de trabajos

Los trabajos a postular deben ser enviados a:
raximhai@uaim.edu.mx

SUSCRÍBASE NO DEJE PASAR ESTA OPORTUNIDAD

Inscripción a la revista Ra Ximhai

Estoy interesado en la suscripción anual (2 números) de la revista:

Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre (s)		
Domicilio	No. Ext.	No. Int.	Colonia	C.P.
Ciudad	Estado	País	Teléfono	Correo electrónico
Profesión u oficio:				
Empresa/organización/institución:				
Forma de pago:	Cheque ()	Efectivo ()		

COSTO:

México	\$ 450.00
Otra parte del mundo	US Dlls 70.00

Depositar a la Cuenta: 22000518800 del Banco Santander a nombre de la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.

Remitir esta forma y ficha de depósito a:

Dra. Claudia Selene Castro Estrada

Revista Ra Ximhai. Fuente de Cristal 2334 entre Coral y Cuarzo. Fracc. Fuentes del Bosque. Los Mochis, Sinaloa. C.P. 81290 Tel: (668) 816-03-20 Ext. 1601. raximhai@uaim.edu.mx

La edición de este número estuvo a cargo del Comité Editorial de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM).

DIRECTORIO UAIM

M. en E. y N. Ignacio Flores Ruiz
Rector

Lic. Jesús Rodolfo Cuadras Sainz
Secretario General

C.P.C. Carmen Beatriz Verdugo Miranda
Coordinadora General Administrativa

M. en E. y N. Aneth Yuriria de Jesús López Corrales
Coordinadora General Educativa

Dra. Claudia Selene Castro Estrada
Coordinadora General de Investigación y Posgrado

Ing. Celso Armenta López
Director General de la Unidad Mochicahui

Lic. Dafne Irela Luque Leyva
Director General de la Unidad Los Mochis

Ing. Encarnación Apodaca Barreras
Director General de la Unidad Choix

Dr. José Emilio Sánchez García
Director General de la Unidad Virtual

Colaboradores

Directora Editorial
M. en C. Aminne Armenta Armenta

Webmaster
Julián Octavio Román Valenzuela

The worldview and community knowledge in the school: representations of teachers of the normal bilingual and intercultural of Coxaco (EMBIQ), Mexico

María Elena Jiménez Zaldívar, Yelí Mariana Flores y Liliana Carolina Martínez

Knowledge, doings and feelings: Type 2 diabetes in the indigenous maize community of El Upare, Sonora, Mexico

Naemi Sañuelos Flores, Víctor Eduardo Téllez Palomares, Patricia Cordero Aranda, Jesús Martín Ruskay-Rana y Julián Espinoza Romero

Food beliefs and knowledge, as resistance to cultural change of immigrant women: mothers of families in Culiacán, Sinaloa

Gladi Zulama Acosta Moreno y Rosalva Edith Ortiz Fábila

Indigenous peoples: resistance and resilience

María del Rosario Romero Castro

Ethnocentrist features, ecological rationality and communicative interaction in the yoreme-mayo celebrations

Carlos Gabriel Barbón Morales y Francisco Barbón Morales

Experience of the cultural resistance of indigenous peoples in León, Guanajuato

Lucía Janeth Cuevas Muñoz, Pamela Román Pacheco y Luis Ernesto Solís Balcázar

Being betaceño in the CDMX: adaptation, permanence and community resistance

Mónica Isela Gaspar Diego

Kurhikauerik'winchekura (P'urhépcha new year or renewal ceremony of the new rice), as a regional element of identity in Nahuatzen

Ana Orchi Rentería

Structural discrimination in the field of e-commerce of indigenous handicrafts

Olivia Alende Hernández y Evelyn Acevedo Villegas

Indigenous students' inclusion in a rural normal school: example of an alternative action

Ana Arán Sánchez y Vera Lucía Ríos Cepeda

Challenges of distance education in the covid-19 contingency on experience with primary education teachers

Félix Fernando Álvarez Velázquez

REVIEW

Pandemic: Covid-19 shakes the world

Leonel Del Prado