

## **Educación comunitaria: prospectiva de la educación indígena en San Mateo del Mar, Oaxaca, México<sup>1</sup>**

### **Community education: prospects of the indigenous education in San Mateo del Mar, Oaxaca, Mexico**

Edgar Pérez Ríos<sup>2</sup>

Universidad Pedagógica Nacional, México

Fecha de presentación: 03 de setiembre de 2017

Fecha de aceptación: 18 de enero de 2018

#### **RESUMEN**

La educación comunitaria es una respuesta que desde Oaxaca, en el sur de México, se ha venido construyendo ante las políticas educativas nacionales que, pese a que en el discurso se muestra a favor de una educación cultural y lingüísticamente pertinente, en las aulas no se han logrado concretar. De ahí que algunas escuelas del medio indígena, a través de diversos agentes educativos incluyendo a los profesores, académicos e investigadores han optado por una educación comunitaria que permita fortalecer la *comunalidad*. Lo que aquí se presenta es la prospectiva de una de estas iniciativas en el contexto de la cultura ikoots.

**PALABRAS CLAVE:** educación comunitaria; prospectiva; ikoots; pueblos indígenas; comunalidad

#### **ABSTRACT**

From Oaxaca, Southern Mexico, community education has been developed in response to national educational policies which, though at discursive level are in favor of a culturally and linguistically relevant education, they have failed in the classroom. Hence, some indigenous schools, through various educational agents, including teachers, scholars and researchers, have chosen community education in order to strengthen communality. This paper explores

on the prospects of one of these initiatives in the context of Ikoots culture.

**KEYWORDS:** Community education; prospects; ikoots; indigenous people; communality

## INTRODUCCIÓN

El futuro siempre ha sido una preocupación desde tiempos inmemoriales. Desde las sociedades más primitivas se construían chozas o “acondicionaban” cuevas porque se estaba en espera de un mañana. En realidad, el futuro es lo que da sentido a la mayoría de nuestras acciones: vamos a la escuela porque esperamos tener un mejor futuro, trabajamos porque deseamos tener un medio que nos pueda garantizar nuestra subsistencia, sembramos nuestros granos para poder alimentarnos durante el tiempo venidero, y así muchas de las cosas que hacemos están relacionadas con nuestras ideas a futuro.

Vislumbrar el futuro muchas veces se lo relaciona con asuntos esotéricos, con adivinos o videntes, pero una razón para descartar este tipo de prácticas es que quienes lo practican dan el futuro por *de facto*, cuando hoy en día sabemos que el futuro es algo que se puede construir. Pensar el futuro también tiene que ver con la imaginación, mucha imaginación; por ejemplo, los padres de la ciencia ficción, Julio Verne y Herbert George Wells, imaginaron en el siglo XIX escenarios que en sus tiempos eran inconcebibles: aviones, tanques, bombas atómicas, viajes a la luna, etcétera, que, sin embargo, pronto se convirtieron en realidad. En la actualidad existen formas más elaboradas para *mirar* el futuro, a través de herramientas como la planeación, la investigación inductiva y la prospectiva, entre otras.

La prospectiva como instrumento estratégico para incidir en el devenir de las sociedades es valioso en tanto que: “...se acepte que el futuro no está predeterminado, al menos no del todo, se pueden crear, develar, descubrir, diseñar y hasta construir futuros más convenientes, más factibles y más deseables” (Miklos y Arroyo, 2008, p. 4).

En este sentido, cuando hablamos de prospectiva no solo estamos hablando del futuro, sino, sobre todo, de un mejor futuro. Recordemos que las sociedades cambian, pero ese cambio se busca para mejorar: si antes se tenía una escuela construida con varas y con el piso de tierra, ahora se busca que su construcción sea a base de materiales más sólidos; si antes los papás no fueron a la escuela ahora buscan que sus hijos sí lo hagan... es decir, el futuro siempre se vislumbra o se desea mejor que el pasado o el presente.

A medida que el tiempo avanza, las sociedades cambian. También cambian las formas en cómo nos relacionamos con el contexto donde vivimos. Así pues, en el mundo de hoy vivimos inmersos dentro del fenómeno de la globalización, en donde temas como la diversidad sociocultural se presentan emergentes, puesto que la aldea global sistemáticamente está absorbiendo a las culturas locales, lo cual acarrea el riesgo de que las llamadas “culturas minoritarias” sean absorbidas por una sola cultura dominante. Ante esto, la pregunta es ¿Hacia dónde se dirigen los pueblos originarios? Más concretamente, ¿cuál es la prospectiva socio-educativa-cultural para los pueblos originarios de México en general, y para los Ikoots en particular? ¿Cabrán el concepto de educación comunitaria para los pueblos originarios o más bien se consolidará una educación homogénea para todas las culturas? ¿Qué posibilidades habrá de que a través de la educación comunitaria se fortalezcan las culturas originarias?

### **METODOLOGÍA**

La estructura de este trabajo puede dividirse en dos grandes áreas: una de corte documental y otra empírica o trabajo de campo. En la primera nos referimos al proceso de revisión de la literatura pertinente en el tema que nos convoca, pasando por la detección, obtención, consulta y extracción de la información propia de nuestro objeto de conocimiento. En la segunda aludimos a la investigación *in situ*, a esa proximidad con los otros agentes del proceso investigativo, al entorno donde tiene cabida el estudio y a las actividades que permiten escuchar la voz de los protagonistas de la investigación: los ikoots de San Mateo del Mar, Oaxaca.

Para aproximarnos y construir la prospectiva de la educación con los ikoots, nos valimos de una serie de estrategias e instrumentos que permitieron ubicar, obtener y analizar la información encontrada.

Respecto a la revisión documental tenemos que:

La revisión de la literatura consiste en detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que pueden ser útiles para los propósitos del estudio, así como en extraer y recopilar la información relevante y necesaria que atañe a nuestro problema de investigación (disponible en distintos tipos de documentos). (Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 26)

Por otra parte, para la realización del trabajo de campo se emplearon diversas estrategias

como una simple charla informal con los profesores y alumnos originarios de la comunidad de San Mateo del Mar. Así también se aplicaron entrevistas y cuestionarios con el objetivo de escuchar la voz de quienes son protagonistas en esta investigación. Consideramos que tanto los cuestionarios como las entrevistas son útiles para este objetivo, sobre todo si ambas se orientan bajo las mismas direcciones; así, el cuestionario sirvió de punto de partida para bosquejar los puntos centrales de mayor interés entre los sujetos con respecto a su prospectiva de la educación como pueblo originario, mientras que las entrevistas ayudaron a profundizar tales aspectos esbozados en el cuestionario, tal como lo maneja Ziegler (2003, p. 656): “Inicialmente, se aplicó una serie de cuestionarios a los docentes para efectuar un primer rastreo de algunos núcleos de sentido que se profundizaron en las entrevistas realizadas posteriormente”.

Es decir, cuestionarios y entrevistas como instrumentos correlacionales e incluyentes. Desde luego, la observación detallada de la comunidad en general, como de la escuela en particular, fue un elemento clave dentro de este proceso, así como el diario de campo, fotografías, vídeos, grabaciones de audio... incluso se organizó una presentación en el marco de la semana “Los pueblos originarios”, llevada a cabo en las instalaciones de la UPN, Unidad Ajusco, Ciudad de México, los días 11 al 14 de mayo de 2015, donde algunas maestras originarias de San Mateo del Mar expusieron el trabajo que están realizando en su escuela con miras a una prospectiva de la educación comunitaria del pueblo ikoots.

### ***BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE SAN MATEO DEL MAR***

El pueblo ikoots de San Mateo del Mar se encuentra asentado en la región del Istmo, en el estado de Oaxaca, aunque debido a los fenómenos migratorios característicos de la llamada era moderna, muchos ikoots han emigrado a otras ciudades del estado de Oaxaca y de otros estados del país, incluso a los Estados Unidos.

Con respecto a la ubicación geográfica de San Mateo del Mar, Gómez (2014, pp. 1-2) señala que: “San Mateo del Mar se caracteriza por estar en una península dentro del Istmo, en una lengüeta de tierra que colinda al norte con Juchitán y San Pedro Huilotepec, al sur con el Océano Pacífico, y al poniente con la Laguna Inferior (Quirium Tilime) y la Laguna Superior”. Para llegar a esta comunidad saliendo de la ciudad de Oaxaca, habría que llegar primero a Salina Cruz y de ahí tomar una carretera pavimentada que conduce directamente a San Mateo

del Mar. El transporte, además de poder hacerse en vehículo particular, también puede hacerse por medio de *colectivos* o *pasajeras*, que prestan el servicio público.

Por otra parte, en la literatura oficial, es decir, en los trabajos que derivan de las dependencias gubernamentales encargadas del estudio de los pueblos originarios de México, y aun en gran parte de la literatura general, es común encontrar estudios sobre los “huaves”. Así, por ejemplo, en el estado de Oaxaca existen 16 lenguas reconocidas oficialmente, bajo las siguientes nomenclaturas: Amuzgos, Chatinos, Chinantecos, Chocholtecos, Chontales, Cuicatecos, Huaves, Ixcatecos, Náhuatl, Mazatecos, Mixes, Mixtecos, Tacuates, Zapotecos y Zoques.

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010): En Oaxaca, hay poco más de un millón y medio de personas mayores de 5 años que hablan alguna lengua indígena, lo que representa 34% de la población de la entidad. Estamos hablando de poco más de la tercera parte de la población oaxaqueña; sin embargo, yendo más allá de los datos oficiales, no es aventurado señalar que la población originaria podría ascender a más de la mitad de la población, lo cual justifica plenamente la necesidad de una educación culturalmente pertinente que aquí llamamos educación comunitaria.

Pero volviendo al tema de esta apartado, tenemos que “huaves” es como oficialmente se conoce al pueblo ikoots. Sin embargo, de acuerdo con distintos investigadores (Gómez, *op cit.*; Hernández y Lizama, 1996; Montero, 2012; entre otros) esta denominación de origen zapoteco encierra un significado peyorativo, por lo que los habitantes del pueblo ikoots no se reconocen como huaves: “Nosotros somos ikoots, que quiere decir nosotros o nuestra gente”, comentó uno de los profesores.

Sin embargo, como veremos más adelante, muchas personas siguen autodenominándose “huaves”. Esto tiene que ver con la influencia que el exterior ha ejercido en el interior de las comunidades ikoots. Empero, en este trabajo nos referiremos a los habitantes de San Mateo del Mar como pueblo ikoots, dado que, en general, existe una convergencia en el uso de esta palabra para su autodenominación, además de que, como mencionábamos anteriormente, la palabra “huave” tiene un sentido despectivo.

La importancia de contextualizar esta comunidad radica en el hecho de ser un pueblo en resistencia ante los embates de la colonialidad. Como veremos a continuación, en San Mateo del Mar no se tiene una actitud sumisa ante la pretendida uniformidad cultural, sino por el

contrario, existen luchas decoloniales que es necesario evidenciar.

### ***EDUCACIÓN, ESCUELA Y DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL EN MÉXICO***

La existencia de pueblos originarios no tendría que constituir problema alguno, más bien lo ideal es que se presentase como un atributo enriquecedor para cualquier sociedad. Empero, en las sociedades actuales se está lejos de ese ideal, sobre todo porque a la diversidad sociocultural, manifestada en los pueblos originarios, desde la óptica occidental, se le ve como un obstáculo dentro de su política de homogeneización. Éste es precisamente el contexto actual donde se sitúa la educación en general en México.

La educación de los pueblos originarios, oficialmente llamada “educación indígena”, históricamente se ha subordinado a los planteamientos de la educación nacional, es decir, oficial. Las políticas integracionistas en educación han sido explícitas sobre todo después del movimiento revolucionario de principios del siglo XX, en donde el énfasis se situaba en integrar a los pueblos originarios a la vida nacional:

El camino para “forjar el alma nacional” era “civilizar” a los grupos étnicos, “homogeneizar” sus hábitos, darles los elementos para que “ascendieran” a una forma de vida “superior”, profundamente contrastante con sus valores, creencias y visión del mundo. (...) la política hacia los grupos indígenas que prevaleció por casi dos décadas, 1920-1930, fue la de “incorporarlos” ciegamente a las formas “superiores” de civilización del resto de la nación (Loyo, 1996, pp. 101-102).

Si bien esta tendencia integracionista surge con fuerza en los años mencionados, lo cierto es que en las décadas posteriores –hasta nuestros días– las lógicas seguirían siendo las mismas, aunque con diferentes denominaciones: educación bilingüe bicultural, educación bilingüe intercultural o simplemente educación indígena, es decir, aunque en el discurso el asunto de una educación culturalmente pertinente para los pueblos originarios figure incluso en la Constitución, lo cierto es que ésta sigue obedeciendo a las demandas de la sociedad global.

Ante los escenarios actuales donde predominan las dinámicas neoliberales, y donde todo fluye de acuerdo a la globalización, parece ser que la educación para los pueblos originarios no es algo prioritario dentro del sistema educativo mexicano; es, solamente un componente más del mismo, al cual debe medirse con la misma vara que al resto de los contextos educativos, no importando que en ocasiones en los pueblos originarios se vivan expresiones

culturales ampliamente diferentes que las planteadas desde occidente. Por lo tanto, hasta ahora, por parte de las políticas educativas oficiales no ha habido una respuesta pertinente a las demandas que vienen desde las culturas comunitarias. Es por esto que actualmente se escuchan diferentes voces desde las propias comunidades que claman por hacer visibles otras formas de ver la educación y la práctica docente.

Como quiera que sea, el asunto es que en esta época el tema de la atención y reconocimiento de la diversidad cultural en la educación no ha sido únicamente un asunto de los gobiernos. Las propias minorías nacionales, los pueblos originarios, y varios otros actores afines, han demostrado interés en la materia, incluso es ampliamente reconocido que el apremio y la presión de estos grupos organizados fue lo que motivó la apertura que los Estados demostraron sobre el tema de la diversidad cultural (Velasco y Rodríguez, 2014, pp. 89-90).

Pero frente a esta *invasión cultural* entra en juego el enfoque decolonial versus colonialidad. La decolonialidad como discurso y acción para el fortalecimiento de las diversas culturas. Esta forma de defender la diversidad surge precisamente como alternativas a los modelos educativos impuestos, como un canto a la esperanza de que la propia escuela como espacio comunitario tiene los medios adecuados para superar el modelo hegemónico. Freire (1970) propone una pedagogía problematizadora que insta a los oprimidos a concientizarse de que la realidad no es algo fijo, inmutable a lo cual se tengan que adaptar necesaria y naturalmente, sino que todo es construcción humana, y como construcción son dadas a reemplazarse. Esto constituye el primer paso para la liberación, fin último que persigue Freire en su Pedagogía del oprimido.

Pero el problema es mucho más complejo, ya que a pesar de que se reconoce la diversidad, como dijimos, no se le considera dentro de las dinámicas educativas, y se les impone un tipo de escolarización que más bien es de naturaleza occidental. Podemos advertir tácitamente quiénes son los responsables de dichas tendencias: el discurso político, la ideología dominante, la cultura occidental, las empresas transnacionales y los organismos multilaterales. El problema radica, entonces, en que, en vez de contribuir a fortalecer la diversidad cultural y la interculturalidad, más bien se tiende hacia su destrucción.

En aras de sobreponerse a estas realidades, se necesita escuchar la voz de los pueblos originarios, para saber cuáles son sus aspiraciones y, sobre todo, intentar construir una

prospectiva junto con ellos. En este caso particular, estamos proponiendo precisamente eso: conocer a los pueblos originarios, conocer su entorno, sus realidades, su presente y también sus ideas a futuro; junto con ellos edificar una prospectiva socioeducativa que contribuya a fortalecer sus miradas prospectivas y sus anhelos futuros cimentados en el deseo de *salir adelante*, como ellos mismos dicen.

Cabe señalar que, desde luego, conocer cada uno de los pueblos originarios que existen en México no es viable ni pertinente dentro de los alcances de este artículo. Pero sí es posible intentar conocer una comunidad en particular, como estudio de caso y a partir de ahí generar ideas inductivas que puedan plantearse de manera general. En este sentido, este artículo se centra en el pueblo ikoots, en particular los ikoots de San Mateo del Mar, en el estado de Oaxaca.

Ahora bien, la escuela se nos presenta como un espacio privilegiado para desarrollar esta investigación, ya que es ahí donde se concretiza la ideología educativa, es decir, es en el espacio escolar en donde se libran muchas de las batallas dicotómicas a las que hemos hecho alusión sutilmente (homogeneidad vs diversidad; imposición vs resistencia, etcétera). Paulo Freire plantea esta doble función de la escuela en tanto dicotomías:

Hay impresa en el interior mismo de la práctica educativa sistemática una tarea que no necesita explicitarse demasiado; una tarea que el poder espera que sea cumplida: (...) Es la tarea de, a través de la educación, reproducir la ideología de sustentación del poder, (...) hay, sin embargo, otra tarea que si no la hubiera no se entendería la primera. La segunda tarea no es esperada, ni amada, ni querida, por la clase dominante; la segunda tarea es la desmitificar la primera. Esta segunda tarea solo puede ser desarrollada por educadores y educandos que hagan una opción críticamente progresista (Freire, *op cit.*, pp. 156-157).

La primera función mencionada en la cita anterior es la que actualmente rige los sistemas educativos, y es a la segunda a la que deseamos llegar –nuestra prospectiva– cuando pugnamos por escuchar la voz de los pueblos originarios para consolidar un proyecto educativo que tome en cuenta la propia experiencia de ellos. Las culturas locales encontrarán, de esta manera, un aliado que es la escuela.

En el ámbito de la educación encontramos que la política educativa actual está orientada hacia el reconocimiento de la diversidad cultural y se pronuncia a favor de la interculturalidad, sin que ello represente necesariamente prácticas que se vean materializadas en el interior de

las instituciones, como veíamos en el capítulo anterior; por tanto, no es necesario insistir en el tema.

Lo que sí es necesario enfatizar es que, pese a que existe un discurso oficial a favor de la interculturalidad, lo cierto es que esto no se ha traducido plenamente en la práctica, tal como señalan diversos investigadores. En este sentido, Díaz Couder (2009) se refiere al caso mexicano: “...en México existe un énfasis en la castellanización cultural y lingüística de las comunidades indígenas” (p. 45). El mismo autor reclama las ambigüedades existentes en torno al discurso y la acción:

Por una parte aparecen algunas instituciones que sugieren la consolidación de una perspectiva multicultural para la nación mexicana; pero, por otra parte, carecemos del sustento político de esas instituciones, a saber: un verdadero reconocimiento político del pluralismo cultural. (...) Como sea, lo cierto es que la atención educativa de la diversidad cultural y lingüística con un enfoque intercultural supone, además del conocimiento o familiaridad con la diversidad, el ejercicio de la misma. (...) Se trata de dar un tratamiento a la diversidad en las instituciones públicas, no sólo en las actitudes y saberes privados de los individuos (*ibid.*, p. 49).

En suma, existe algo urgente y ese algo tiene que ver con el hecho de fortalecer las culturas de los pueblos originarios de México, de modo que su existencia coexista de manera horizontal con la cultura occidental, manifestada a lo largo y ancho de todo el mundo a través de la famosísima globalización. Fortalecer las culturas comunitarias a través de la educación y más específicamente dentro de las escuelas, que representan el espacio de formación humana por tradición.

### **LA COMUNALIDAD COMO BASE DE LA EDUCACIÓN COMUNITARIA EN OAXACA**

La comunalidad es elemento central a la hora de hablar del pueblo ikoots de San Mateo del Mar en lo particular, y en general de los pueblos originarios del estado de Oaxaca: “La comunalidad es eso que vivimos diariamente los habitantes de San Mateo” (Maestro R)<sup>3</sup>. Lo anterior concuerda con lo que al respecto dice Maldonado (2002, pp. 72-73): “La comunalidad es una forma de nombrar y entender al colectivismo indio (...) Es la lógica con la que funciona la estructura social y la forma en que se define y articula la vida social”. Así pues, la comunalidad existe en la comunidad como una característica immanente a ésta; en

otras palabras, la comunalidad se basa en la existencia misma de las comunidades. Es necesario señalar que la comunalidad surge como un concepto acuñado por Floriberto Díaz de origen Mixe y Jaime Martínez Luna del pueblo Zapoteco a principios de la década de los ochenta del siglo XX.

La comunalidad como forma de vida de los pueblos originarios no es idéntica en todas las comunidades de Oaxaca. Cada pueblo tiene una tradición particular; así, por ejemplo, no es lo mismo los rituales y ceremonias de los ikoots que están orientadas hacia el mar que lo propio en comunidades zapotecas que se enfocan hacia el maíz. Lo que quiere decir entonces es que la comunalidad también es diversa, aunque es posible encontrar algunos elementos comunes que se hacen presentes en nuestros pueblos, así sea de diferente manera. Mencionaremos someramente cada uno de estos elementos, que de acuerdo con Floriberto Díaz son:

- 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 un acto de recreación
- Los ritos y ceremonias, como expresión del don comunal (Robles y Cardoso, 2007, p. 40).

El territorio es nuestra Madre Tierra. Esto implica que nacimos de ella y que, por lo tanto, los demás seres nacidos de ella son nuestros semejantes en tanto compartimos la misma madre. Al compartir ese territorio damos por entendido que su uso es comunal, esto es, para todos. Así, el agua, los montes, la tierra fértil la compartimos todos: humanos y animales. Nuestro territorio es sagrado ya que constituye la propia vida y de ella dependemos para nuestra soberanía alimentaria, entre otras cosas que nos permite vivir en comunidad.

La asamblea y el servicio gratuito son importantes para el ejercicio del poder. Un poder que no viene marcado de manera vertical como sucede en la democracia occidental, sino que es producto del consenso, de los acuerdos en asambleas. Esto no quiere decir que no tengamos representantes; lo que quiere decir es que los propios representantes son nombrados a mano alzada por la comunidad, esto es, por la asamblea, y este servicio será gratuito, lo que implica que el representante tendrá ese cargo como un compromiso comunitario y no para ensanchar sus bolsillos con el dinero del pueblo, lo cual es muy recurrente en las formas de gobierno por partidos, donde los candidatos muchas veces se enriquecen a costillas del pueblo. Esto de

sobra es sabido en el caso de nuestro México.

El trabajo como una actividad que crea y recrea a la comunidad. Aunque existe el trabajo individual también existe el trabajo comunitario –y es el que aquí interesa resaltar –ya que se trata de una forma de trabajo colectivo para el bien común. Por ejemplo, para construir los caminos, las escuelas o los sitios públicos, muchas veces no se tiene el apoyo del gobierno, por lo tanto, la comunidad debe organizarse para realizar dichos trabajos al cual le denominamos *tequio*, que es el trabajo de todos para una obra al servicio de todos. Así también existe *la mano vuelta y el trabajo a medias*: el primero alude al hecho de intercambiar un rato, un día o varios días de trabajo, donde quien ayuda no recibe un salario, sino que cuando éste requiera ayuda para algún otro trabajo, a quien previamente ayudó tiene el deber de corresponder también con su mano de obra. El segundo tipo de trabajo quiere decir que cuando existe una persona con los recursos necesarios, por ejemplo, para la siembra, (aperos de labranza, tierra para sembrar y semillas), y otra persona que carezca de ello, pueden llegar a un acuerdo donde el primero le presta tanto semillas como aperos y a la hora de la cosecha se dividen el producto a medias, de esta manera hay una reciprocidad entre el trabajo manual y las herramientas utilizadas. En el caso de los ikoots sucede mediante la pesca.

Los ritos y ceremonias son vitales para fortalecer la tradición o lo que podríamos llamar la memoria histórica. Además, estos ritos y ceremonias son lo que da sentido a muchas de nuestras acciones, mismas que se entrelazan entre sí. Por ejemplo, cuando los ikoots danzan para pedir permiso al mar para la pesca están entrelazando el trabajo con los ritos y ceremonias, puesto que el trabajo no es visto como un fin en sí mismo, sino como una actividad de gran trascendencia para la conservación misma de la comunidad, y ese es el papel de los ritos: mediar, en este caso, entre el trabajo y la comunidad. Así, entonces, el don comunal de los ritos y ceremonias consiste en que mediante ellos es como se preserva la propia comunidad.

Estas formas de vida a través de la comunalidad son prácticas decoloniales que se han llevado a cabo desde la propia invasión de estas tierras, allá en tiempos de Cristóbal Colón y Hernán Cortés. Tal vez la colonialidad no terminó consumiendo totalmente a los pueblos originarios y tal vez logremos decolonizar nuestros países si volvemos la mirada hacia estas prácticas comunitarias que, ingenuamente, muchos consideran ingenuas. Tal vez el sistema-

mundo no termine por imponerse si buscamos dentro de nuestra propia historia esa resistencia, esa vida que propenda por el cuidado de otras vidas (vegetales y animales). Si observamos a nuestros pueblos, ellos nos enseñan a vivir de manera más armónica con nuestra Tierra, pues se trata de una civilización que respeta a la vida. Tal vez la comunalidad y la educación comunitaria sea esa forma de vida que lucha contra esa civilización de muerte que es la eurocéntrica-occidental-capitalista.

### **PROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN SAN MATEO DEL MAR**

Pese a la colonialidad característica de nuestros tiempos, en los planes del colectivo docente de San Mateo del Mar no existe una actitud conformista; por el contrario, se están debatiendo otras formas de vivir y proteger la cultura propia. En este apartado se expondrán las ideas de una educación comunitaria ikoots con base en la comunalidad (Rendón, 2002; Martínez, 2010) como un ejercicio decolonial para allegarse a la interculturalidad; este es el punto central de la prospectiva que aquí se plantea.

Para que la escuela logre ser realmente comunitaria entonces necesariamente tendría que considerar a todos los elementos que constituyen a la propia comunidad (Rendón, *op cit.*). En otras palabras, la escuela sería un elemento constitutivo de la comunalidad, junto con las asambleas, el tequio y demás características propias de los pueblos originarios. La escuela, entonces, dejaría de ser ese aparato ideológico del estado que contribuye a la asimilación de las culturas comunitarias a favor de la cultura nacional. La etnofagia (Díaz-Polanco, 2006) sería combatida desde el interior de las propias escuelas y no alentada por las mismas como actualmente sucede. Esta es la apuesta cuando hacemos alusión a una educación comunitaria y decolonial.

Considerando que actualmente predomina una educación de orden colonial, esto es con miradas desde el pensamiento occidental, es apremiante la necesidad de fortalecer las culturas comunitarias con miras a ejercitar los elementos culturales que definen a nuestros pueblos originarios.

Derivado de estas situaciones, en San Mateo del Mar se ha pensado en redirigir la práctica docente hacia un escenario más apegado a lo que aquí entendemos por educación comunitaria. Este redireccionamiento constituye uno de los puntos centrales de la prospectiva que se persigue. Consideramos que hacer dialogar la comunidad con el espacio escolar es una forma

viable y pertinente para realizar una práctica docente comunitaria; por lo tanto, a continuación mencionaremos, desde esta escuela primaria, cuáles son los caminos que podrían ser la puerta para lograr estos objetivos que nos estamos planteando.

En San Mateo del Mar, la comunalidad se entiende como una forma de vida y de organización de los pueblos ikoots que se remonta hasta épocas prehispánicas, puesto que la comunalidad ha sido practicada por generaciones ancestrales, permaneciendo hasta nuestros días. Cuando hablamos de comunalidad, hablamos de bienes comunales los cuales se comparten, además de que se respetan y se considera que es de todos. Por ejemplo, la tierra, las lagunas y todos los lugares consagrados a la pesca son comunales y al decir comunal pertenece a todos. Así pues, la comunalidad mantiene al pueblo en una armonía, en una organización más fuerte y más sólida porque las decisiones se toman entre todos. Ahí se platica en asambleas, la cual es una organización, una forma de plantear y decidir los asuntos comunales. (Profesor A)

La comunalidad debe mantenerse viva, pues esa es una de las formas que da la fuerza para poder resistir ante otras formas de intrusión o amenaza como pueden ser otras culturas. Hay que entender que no hay culturas superiores, entender que cada sociedad puede tener una lengua propia, una cultura viva que debe respetarse por igual. (Profesor B)

Así pues, la comunalidad hace referencia al “nosotros”, a lo común, y ese es un primer elemento a considerar en materia de educación y de escuela: la educación y la escuela como un bien comunal para todos, es decir, como un espacio abierto a la comunidad que favorezca al propio fortalecimiento comunitario. Así también:

Debemos recordar que la cultura de los pueblos indios no es una acumulación o suma de rasgos o elementos aislados, sino una estructura compleja e integrada en la que cada rasgo o elemento tiene que ver con todos los demás formando un tejido de múltiples cruces y contactos. Es por eso que elegimos representarla en forma codificada (como un código): la cultura como una flor en la que todos los pétalos se juntan al centro, que tiene además listones que atraviesan todos los pétalos, se conectan y se juntan entre ellos con otras cintas que también salen del centro. Esta flor representa la vida comunal o comunalidad de los pueblos indios de América... (Rendón, *op cit.*, p. 3)

Bajo estas líneas, el papel de la escuela sería el de fortalecer los conocimientos adquiridos desde la comunidad, además de fortalecer la identidad de los alumnos, de los niños, lo cual corresponde a un contexto particular.

En el Municipio de San Mateo del Mar casi todos los niños hablan un idioma, una lengua, que es el ombeayiüts, y también tienen sus propias formas de vida lo que constituye la identidad como un pueblo originario que conserva sus tradiciones, sus costumbres, sus formas de vida, cosmovisiones, lengua y cultura. Por eso la escuela tiene que relacionarse con la comunidad, tiene que relacionarse con los padres de familia, tiene que valorar la forma de vida, las formas de trabajo, las formas de ser; ese es el papel de una escuela comunitaria. (Profesor A)

Dentro de la perspectiva de la comunalidad es necesario tener bien en cuenta la participación activa de los maestros, quienes son pieza clave por el lugar que ocupan dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. Es necesario aprovechar sus experiencias tanto como miembros de la comunidad, así como profesionistas formados pedagógica y didácticamente, de modo que ellos puedan gozar de una libre determinación para reformar los actuales planteamientos curriculares nacionales, de manera que:

A partir de todo esto, consideramos que la autodeterminación en materia educativa tiene relación con el hecho de que la comunidad se encargue de manera directa de la educación. Esto parece fácil, para algunos, pero también muy difícil para otros. El caso es que los maestros pueden ser seleccionados en función de nuestras prácticas comunitarias, es decir; de la lealtad al trabajo y del compromiso que los individuos preparados y no precisamente los letrados, tengan acceso a determinar la educación de nuestros niños, siempre y cuando respondan a la necesidad de relacionar los valores y los principios de nuestra cultura con la información que de manera global nuestros hijos deben recibir. (Martínez, 2002, p. 6)

Pero es de suma importancia tener en cuenta qué maestros son pertinentes para realizar estas prácticas educativas comunitarias-decoloniales. Sabemos que en muchas de las escuelas ubicadas en los pueblos originarios existe una desubicación lingüística e incluso cultural, que termina por privilegiar lo nacional en detrimento de la cultura local.

Siguiendo estas líneas consideramos que, para poder cambiar la praxis educativa de los pueblos originarios, es importante tener en cuenta un tipo de docente que más bien responda a las necesidades reales de la comunidad. Se trata de que el docente conozca la cultura originaria de la comunidad, para que a partir de ahí pueda existir un diálogo intercultural que permita a los alumnos relacionarse horizontalmente entre culturas (originarias y nacional). Incluso sería preferencial que los docentes sean de la misma comunidad que los alumnos; así lo ve el Profesor C:

La ventaja de acá, de ser maestros originarios de acá mismo, del lugar, pues la ventaja es que uno habla su propia lengua. Como yo también hablo la lengua ombeayiüts, también ellos hablan el ombeayiüts, y pues es más fácil acercarnos, a relacionarnos con los niños porque también lo hablan, igual los maestros lo hablan, entonces aquí la facilidad es esa, no, poder comunicarnos, tan fácilmente, sencillamente con los chicos, con los niños, con los padres de familia, y pues hay muchas ventajas, hay confianza, hay muchas formas de ver.

Bajo este entendido, el cambio al cual aspiramos los pueblos originarios es que nuestro ordenamiento curricular y aun sociocultural no solo sea reconocido, respetado y fortalecido, sino que además sea parte de las propias dinámicas nacionales, lo cual es indispensable si de verdad se quiere construir un país intercultural. Porque lo intercultural no se limita a la relaciones entre las diversas culturas; porque si así fuera entonces ya seríamos un país intercultural, pero un país intercultural de carácter vertical, en donde la cultura nacional dicta las funciones sociales de las otras culturas, esto a través de las relaciones de poder que los diferentes *aparatos ideológicos del estado* han construido en la sociedad en su conjunto, las cuales colocan a la cultura nacional como el modelo a seguir y por lo tanto, las demás culturas se han de subordinar a ésta.

Esa “interculturalidad” que ha adoptado el Estado es la que los pueblos originarios queremos cambiar. Ahora la propuesta es que las relaciones entre las culturas sean de carácter horizontal, donde cada una de ellas se posicionen en el mismo plano; derogar el mito de que la cultura nacional es la cultura del bienestar social y la vía para salir adelante. Ahora debemos edificar una interculturalidad a partir de las propias diferencias, mismas que dan sentido e identidad a cada uno de nuestros pueblos originarios y a la propia cultura occidental:

...la interculturalidad entendida desde su significación por el movimiento indígena, apunta cambios radicales a este orden. Su afán no es simplemente reconocer, tolerar ni tampoco incorporar lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas. Por el contrario, es implosionar desde la diferencia en las estructuras coloniales del poder como reto, propuesta, proceso y proyecto; es hacer reconceptualizar y re-fundar estructuras que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir. Así sugiere un proceso activo y permanente de negociación e interrelación donde lo propio y particular no pierdan su diferencia, sino que tengan la oportunidad y capacidad para aportar desde esta diferencia a la creación de nuevas comprensiones, convivencias, colaboraciones y solidaridades. (Walsh, 2008, p. 141)

En Oaxaca, en particular, a través del Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (2012) y el Documento Base de la Educación de los Pueblos Originarios (2011), se permite, de alguna manera, superar un poco la visión integracionista que se plantea desde la educación nacional, ya que dicho plan y documento permite llevar a cabo los procesos educativos escolares de una forma más apegada a las necesidades reales de la comunidad. En este sentido, en la Escuela Primaria Bilingüe “Moisés Sáenz” se ha propuesto un proyecto denominado “La Pesca”, con el cual se pretende fortalecer los conocimientos comunitarios que existen en el pueblo ikoots de San Mateo del Mar:

Este trabajo fue hecho por los profesores de la Escuela, Dirección de la Escuela Primaria Bilingüe “Moisés Sáenz”, Personal docente y administrativo, alumnado en general y padres de familia o tutores; se realizó con mucho esfuerzo y dedicación con la finalidad de conocer y proporcionar información acerca de la labor que desempeña cada uno de los docentes en la comunidad, escuela, salón de clases, la relación recíproca (Maestros, Directivos, Alumnos, Padres de Familia y Autoridad de la Comunidad).

Al elaborar este trabajo, nos reunimos en cuerpo colegiado para proponer estrategias de trabajo para transformar la escuela y mejorar el aprendizaje de los alumnos, apoyar en las necesidades, intereses y sueños de una escuela a través de una interpretación colectiva elaborado por toda la comunidad escolar, para poder aterrizar a una educación mejorada significativa y de calidad, de manera organizada sacaremos adelante este trabajo. (Escuela Primaria Bilingüe “Moisés Sáenz”, 2011, p. 6)

Como decíamos, el proyecto va enfocado hacia el fortalecimiento de los conocimientos comunitarios propios de San Mateo del Mar:

Escribir nuestro saber comunitario para poder conservar estos conocimientos pensando en las nuevas generaciones, los hijos de nuestra sagrada tierra, los hijos de nuestro pueblo, así como todas esas personas de fuera que se interesen por conocer algo de nuestra cultura. Rescatar todos los usos que se le da a la atarraya, el cayuco, el canasto en nuestra cultura, saber en dónde se ocupa, hay que dejar muy en claro que ésta se utiliza en diferentes ocasiones en nuestra comunidad (*ibid.*, p. 9).

En este caso el proyecto “la pesca” está centrado hacia la comprensión lectora, partiendo de y a la vez que fortaleciendo los conocimientos comunitarios, como se señala en las siguientes líneas:

Fortalecer la comprensión de la lectura en el educando es aprovechar los intereses, las habilidades y aptitudes

para obtener un progreso conjunto. La comprensión de la lectura es un factor esencial para que el niño pueda enriquecer su vocabulario al momento de participar en una sociedad y conocimientos que para el logro del buen desarrollo social e intelectual del educando (*ibid.*, p. 11).

Cabe señalar que no estamos negando los conocimientos traducidos en términos de contenidos escolares provenientes de la cultura nacional, como se manifiesta en el interés de aprender y comprender el español, sino que el cuestionamiento va en el sentido de que dichos contenidos se privilegian en detrimento de los conocimientos comunitarios. La situación en la que actualmente se encuentra el colectivo docente en San Mateo del Mar es precisamente esa: cómo hacer dialogar la cultura nacional con la comunalidad, que no es otra cosa más que las formas de vida propia de los pueblos originarios de Oaxaca.

## CONCLUSIONES

La educación que actualmente impera en nuestro México, como vimos a lo largo de estas páginas, es una educación de carácter colonial. Hasta ahora existe una cultura dominante que se impone sobre las demás; el español y la cultura occidental es más valiosa que las casi setenta lenguas y las más de trescientas variantes lingüísticas que tenemos en el país. Los pueblos originarios siguen siendo vistos como folclor y sus expresiones culturales son apenas visibles en los ámbitos escolares y más aún institucionales.

Sabedores que la interculturalidad es ese sueño que queremos lograr y que se presta a diversas interpretaciones, aquí vale la pena recordar que la interculturalidad la vemos como una aspiración en el sentido de que todas las culturas lleguen a colocarse en un plano horizontal, donde no haya una más poderosa que otra, donde no haya culturas privilegiadas en detrimento de las demás; donde cada una pueda nutrirse a través del diálogo con las otras. La escuela tiene que ser verdaderamente intercultural, más bien en los hechos que en los discursos. La decolonialidad es un camino que puede llevarnos a esa interculturalidad tan anhelada por los pueblos originarios.

El reto es enorme y sigue estando ahí. En esta investigación se intentó visibilizar que es posible la decolonialidad a través del desarrollo de acciones decoloniales desde la misma escuela, pero es necesario que estas acciones trasciendan, o sea, que otras escuelas, otros maestros, otras investigaciones se “contagien”... se necesita sumar voces para seguir fortaleciendo nuestras culturas originarias, nuestros modos de vida, de seguir resistiendo ante

los embates coloniales de aquellos que intentan borrar *lo indígena*, basados en el absurdo mito de que los pueblos indígenas inhiben el pleno desarrollo nacional.

En San Mateo del Mar, desde la resistencia se está luchando para que estos anhelos y esperanzas se vuelvan realidad; ya se comenzó por fortalecer lo comunitario desde la escuela, desde las aulas... ¿qué pasará después? ¿Acaso se truncará este proceso una vez los niños ingresen a la secundaria o al bachillerato? Pero salir adelante sin el riesgo de desprenderse de las culturas comunitarias va más allá de las voluntades particulares de los niños y sus padres; aquí intervienen otros factores políticos, sociales, culturales de carácter nacional. Es necesario dialogar con ellos: queremos salir adelante y aprender de la cultura nacional pero también queremos seguir siendo eso como nos conocen: indígenas.

### NOTAS

<sup>1</sup> Este artículo se deriva de una investigación más amplia que se enmarca dentro del equipo de investigación “Docencia intercultural bilingüe: una práctica sociocultural con múltiples sentidos”, con la participación de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca.

<sup>2</sup> Originario del pueblo zapoteco de Oaxaca, México. Hablante de la lengua di’zhke’.

<sup>3</sup> A lo largo de este trabajo colocaremos citas textuales extraídas de las entrevistas realizadas a los maestros de la Escuela Primaria Bilingüe “Moisés Sáenz” de San Mateo del Mar. Las iniciales corresponden a los nombres de los maestros o alumnos a quien pertenecen dichas citas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Díaz Couder, E. (2009). Multiculturalismo y educación. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*. Año 4 (7), 27-54.

Díaz-Polanco, H. (2006). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

Gómez, M. L. (2014). Quinientos años después Mijmeor Cang. Relatos Ikoots (huaves). *X Seminario sobre “Repensar la conquista”*. México: ENAH. Recuperado de: [https://www.academia.edu/10180708/Quinientos\\_a%C3%B1os\\_despu%C3%A9s\\_...\\_Ikoots](https://www.academia.edu/10180708/Quinientos_a%C3%B1os_despu%C3%A9s_..._Ikoots)

Hernández, D. J. y Lizama, Q. J. (1996). *Cultura e Identidad Étnica en la Región Huave*.

- México: Instituto de Investigaciones Sociológicas/Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (1991). *Metodología de la investigación*. Colombia: McGraw-Hill.
- IEEPO/Dirección de Educación Indígena. (2011). *Documento Base de la Educación de los Pueblos Originarios de Oaxaca*. Recuperado de:  
<https://luzfeltux321.files.wordpress.com/2012/04/documento-base.pdf>
- IEEPO/SNTE-Sección XXII (2012). *Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca*. Recuperado de:  
<http://www.transformacion-educativa.com/attachments/article/94/CuadernilloPTEO.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Información por entidad. Grupos de habla indígena*. Recuperado de:  
<http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/oax/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=20>
- Loyo, E. (1996). La empresa redentora. La Casa del Estudiante Indígena. *Historia Mexicana*, XLVI (1), 99-131.
- Maldonado, B. (2002). *Autonomía y comunalidad india. Enfoques y propuestas desde Oaxaca*. Oaxaca: Centro INAH, Secretaría de Asuntos Indígenas del Gobierno del Estado, Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca y Centro de Encuentros y Diálogos Interculturales.
- Martínez, L. J. (2010). *Eso que llaman comunalidad*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de Oaxaca.
- Martínez, L. J. (2002). *Comunalidad y autonomía. Fundación comunalidad. Oaxaca*. Recuperado de:  
[http://eramx.org/Estudios\\_y\\_proyectos/RecupBosq/Comunalidad\\_y\\_Autonomia.pdf](http://eramx.org/Estudios_y_proyectos/RecupBosq/Comunalidad_y_Autonomia.pdf)
- Miklos, T. y Arroyo, M. (2008). *Prospectiva y escenarios para el cambio social*. México: Recuperado de: [http://madrid.tomalaplaza.net/files/2011/07/WORKING\\_PAPERS\\_8.pdf](http://madrid.tomalaplaza.net/files/2011/07/WORKING_PAPERS_8.pdf)
- Montero G. G. (2012). *El ombeyayüits en el aula*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rendón, J. J. (2002). *La flor comunal*. Oaxaca: Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO).
- Robles, H. S. y Cardoso, J. R. (comps.) (2007). *Floriberto Díaz: Escrito. Comunalidad*,

- energía vivía del pensamiento mixe*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Velasco, S. y Rodríguez, X. (2014). Otridad y construcción de futuro. La educación para los indígenas en México, un balance histórico. *Revista española de educación comparada*, 23, 77-94.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, núm. 9, julio-diciembre 2008, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.
- Ziegler, S. (2003). Los docentes como lectores de documentos curriculares. Aportes para el análisis de la recepción de la reforma curricular de los años noventa en Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, Año 8, (019), 653-677.