



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 AJUSCO, CDMX

ÁREA ACADÉMICA 2
“DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD”
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

***“Estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk en Santa María
Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca”***

Tesis que para obtener el título de:

Licenciada en Educación Indígena

Presenta:

Cary Yedania Rosendo Solis

Asesor de tesis:

Dr. Severo López Callejas

Ciudad de México

Abril 2019

Introducción.....	2
CAPÍTULO I.- El lugar y el proceso de investigación: Los maestros ayuujk en Santa María Tlahuitoltepec.....	6
1.2 Mi encuentro con los maestros ayuujk.....	12
1.3 La muestra.....	15
1.4 Trabajo de campo: recopilación de la información	17
1.5 La aplicación de las entrevistas.....	19
1.6 Categoría de análisis de datos	21
CAPÍTULO II.- Referentes conceptuales.	24
2.1 Estrategias lingüísticas y culturales	24
2.2 La participación	28
2.3 La apropiación étnica	30
CAPÍTULO III.- Los maestros ayuujk y sus estrategias lingüísticas y culturales en Santa María Tlahuitoltepec.	35
3.1 <i>“Uno se siente raro no hablar en mixe”</i> : La participación en la asamblea comunitaria	36
3.2 <i>“En este caso yo quiero una educación, pero yo lo quiero así”</i> : Los proyectos comunitarios	39
3.3 <i>“Llega un momento en que tú tienes que crear como lo tuyo”</i> : El proyecto musical particular	43
3.4 <i>“Hablamos en la lengua en varias presentaciones”</i> : La escuela de música ayuujk	47
3.5 <i>“Y esta radio se presenta como radio cultural”</i> : La radio comunitaria.....	50
CAPÍTULO IV.- “los profesionistas se arriesgan, se motiva a realizar experimentos, a comprobar, ora sí que a aventurarse”: Las instituciones comunitarias y escuelas indígenas en Santa María Tlahuitoltepec.	53
4.1 Las escuelas preescolares y primarias indígenas en Santa María Tlahuitoltepec	54
4.2 Programa bilingüe en la Radio Jënpoj “Fuego y Viento”	59
4.3 El Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe “CECAM”	61
4.4 El Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente “BICAP”	65
4.5 Instituto Tecnológico de la Región Mixe “ITRM”	69
4.6 La Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl “UNICEM”	72
Conclusiones: cierre y apertura	76
Referencias	79

Introducción

El presente trabajo es una reflexión sobre las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk en el municipio de Santa María Tlahuitoltepec Mixe del estado de Oaxaca. Tlahuitoltepec es cabecera municipal y un espacio social, educativo y político importante en la región, por ello, concentra a maestros ayuujk de educación indígena provenientes de las rancherías y municipios. Los maestros se distinguen en la comunidad por su proceso de escolarización e inserción al magisterio (González, 2008), hablar la lengua ayuujk, usar la vestimenta, dentro y fuera de la comunidad y participar en las actividades comunitarios, educativos y políticos.

La presente investigación se basa en las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk. La inquietud surge sobre cómo los maestros emplean distintas estrategias en sus diferentes espacios sociales, comunitarios y educativos para perpetuar y al mismo tiempo transformar las prácticas comunitarias, la lengua y cultura ayuujk, por ello me apoyé en el concepto de estrategia de resistencia, primero porque permite abrir vetas sobre las acciones de los maestros ayuujk frente a los permanentes cambios sociales, culturales, lingüísticos y políticos y segundo, el concepto de estrategia no sólo recae en los tres aspectos importantes que Bonfil (1990) describe, más bien las estrategias varían de acuerdo a las “arenas políticas” (González, 2008) en el que se sitúan los actores.

Bajo esta mirada, desde diccionarios académicos se entiende por estrategia una serie de acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y conseguir mejores condiciones sociales, políticas, culturales, económicos, educativos, de supervivencia, de resistencia, de apropiación, de reivindicación, de autonomía, de reproducción e inclusive a la extinción de un grupo o entorno social, siempre y cuando sean acuerdos de una sociedad.

En Santa María Tlahuitoltepec las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk son: el uso cotidiano de la lengua, la cultura y la vestimenta ayuujk en espacios comunitarios, escolares, radiofónicos, institucionales, etc., en circunstancias hostiles, dichas estrategias permanecen, se transforman y se adaptan para la reivindicación social, cultural y lingüística, y en base a los elementos actúan conforme a intereses comunitarios y sociopolíticos en circunstancias hostiles, y por

ello, cada una de las estrategias son elementos para sostener la lengua y cultura ayuujk en sus espacios cotidianos: comunidad, escuela, asamblea, radio, etc.

Por lo tanto, las estrategias de los maestros es de dos calados, por un lado utilizan la lengua y cultura para identificarse como “ayuujk jaay” en su comunidad y por otro lado emplean esa misma identidad para acceder a los espacios políticos del estado, a apoyos gubernamentales, e inclusive desarrollan conceptos para justificar el reclamo al estado nacional sus derechos políticos, sociales, culturales y lingüísticos tales como la comunalidad y el wejën-kajën vista desde la perspectiva de “estrategias de resistencia” (Maldonado, 2000: 69). Por lo tanto, la estrategia de los maestros son acciones concretas en distintos espacios sociales para su reivindicación social, cultural y político.

En este sentido el objetivo de este trabajo es identificar cuáles son las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk, porque son actores importantes en la comunidad y en sus espacios escolares que reproducen las bases sociales, los elementos de la identidad, sobre todo la lengua y cultura ayuujk, para ello se emplean las siguientes interrogantes ¿Cuáles son sus estrategias lingüísticas y culturales?, ¿Cómo emplean sus estrategias?, ¿En qué espacios emplean sus estrategias?, ¿Qué características tienen?, ¿Qué y cuáles son los resultados de sus estrategias lingüísticas y culturales?. Las preguntas anteriores conducen el trabajo y buscan responder las estrategias de los maestros ayuujk quienes laboran en un mismo espacio social que es su comunidad de origen, comparten la lengua, la cultura y las prácticas comunitarias, con la finalidad de generar respuestas y evidenciar el tejido de sus estrategias bajo su resistencia lingüística y cultural en la comunidad y en los espacios escolares.

De esta manera, el siguiente trabajo se estructura en cuatro partes. **En el primer capítulo** hablo sobre las características generales de la comunidad y las particulares de los maestros ayuujk, quiénes son, de dónde provienen, qué características tienen, cómo se distinguen dentro de la colectividad, su formación escolar y comunitaria. Así mismo hablo sobre el proceso de trabajo de campo: por qué y cómo se llegó a la comunidad, las características de la muestra, el proceso de recopilación de la información de campo, la aplicación de las entrevistas y por último

la transcripción y categorización de los datos que se obtuvieron durante el trabajo de campo.

En el segundo capítulo hablo sobre los referentes conceptuales que sustenta el trabajo. Ahí retomo tres conceptos centrales: “las estrategias lingüísticas y culturales”, “la participación” y la “apropiación étnica”. Para justificar el concepto de estrategias lingüísticas y culturales, me baso en las “estrategias de resistencia” que describe Bonfil (1990), el concepto me permite reanudar nuevos tejidos de acuerdo al contexto de los maestros, y desde una mirada propia empleo el concepto como el uso de la lengua, la cultura, la vestimenta, las prácticas sociales de los maestros con respecto a su permanencia, transformación y adaptación. Para justificar el concepto de “participación” se basó en la práctica comunitaria de los maestros ayuujk, ellos emplean la participación desde la dimensión de la “*puteken*” que significa “ayuda”. Esta forma de participación recae siempre en el ejercicio de “acción”, por lo tanto, los maestros ayuujk participan desde el “puteken-ayuda” en sus espacios comunitarios, sociales, políticos, etc., Y por último, el concepto de apropiación étnica se entiende como: el uso sociopolítico de la lengua y cultura con la finalidad de acceder a espacios sociales, públicos y políticos de manera individual y colectiva.

En el tercer capítulo hablo sobre los maestros ayuujk y sus estrategias lingüísticas y culturales. Cada maestro asume posiciones políticas y comunitarios puestos en la identidad, la lengua, la cultura, el discurso étnico de “los jamás conquistados” con intereses propios y compartidos. En este capítulo se identifican cinco estrategias de los maestros: La asamblea comunitaria, los proyectos educativos comunitarios, un, proyecto musical particular, una escuela de música ayuujk y la radio comunitaria que es un espacio cultural, en cada espacio, el maestro emplea diferentes estrategias y a su vez comunes.

En el cuarto capítulo hablo sobre los efectos de las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk, dichos efectos es la solidificación de las instituciones escolares y comunitarias indígenas en Tlahuitoltepec. Entre ellas encontramos los preescolares y primarias indígenas, el Bachillerato Comunitario, el Centro de Capacitación Musical, el Instituto Tecnológico, la Universidad Comunal y la radio comunitaria. Cada una cuenta con un curriculum y estructura pedagógica

sólida, además, comparten características comunes, por ejemplo, la presencia de la lengua y cultura ayuujk en el curriculum (de manera local y en menor medida oficial), se utiliza la vestimenta como uniforme escolar en los días festivos, clausuras, etc., por lo tanto, los espacios tienden a ser espacios de apropiación con la finalidad de reproducir las prácticas comunitarias.

Por último, en las conclusiones hago referencia sobre los resultados esperados del trabajo, las formas de “resistencia” de los maestros ayuujk en sus actividades sociales, comunitarias y educativas, así mismo las tensiones de los maestros en su resistencia con respecto a las políticas interculturales y de educación bilingüe en sus espacios escolares.

Deseo expresar mi agradecimiento al Dr. Severo López Callejas por ser mi mentor en la licenciatura, por tu paciencia, tu apoyo incondicional, tus observaciones y las oportunidades brindadas, por eso “jamädi”. También agradezco a la Dra. María del Pilar Miguez Fernández y al Dr. Rebolledo Recendiz por sus observaciones y recomendaciones en este humilde trabajo. Así mismo, mi agradecimiento infinito a la Dra. Rebeca Barriga Villanueva por contribuir en este trabajo, por acogerme y brindarme su apoyo incondicional, por eso “skuyëpy” “gracias”. Por último, dedico el trabajo a mis padres Basy y Wences, gracias por sus sacrificios y por enseñarme a valorar la vida ayuujk, a José y Magaly por brindarme su apoyo en todo momento, muchas gracias.

A los maestros y maestras ayuujk de Santa María Tlahuitoltepec por sus trayectorias de vida, sus inquietudes, sus travesías y las formas de proyectarse, siempre con tenacidad y capacidad de resistencia en sus trincheras, muchas gracias. Al maestro Fidel Pérez Díaz y familia por abrirme las puertas de su morada, y en general al pueblo de Tlahuitoltepec.

CAPÍTULO I.- El lugar y el proceso de investigación: Los maestros ayuujk en Santa María Tlahuitoltepec.

“nos hemos concientizado y gracias a los maestros, a los primeros maestros de nuestro pueblo quienes tenían su organización como maestros nada más, porque los primeros maestros profesionistas aquí ps eran los maestros de primaria, maestros de educación indígena que le llamaban promotores culturales o los maestros bilingües que le llamaba igual, gracias a ellos, que se preocuparon por su pueblo”

(Maestro Fidel Pérez Jiménez¹)

La presente investigación se sitúa en la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec Mixe en la sierra norte del estado de Oaxaca². La comunidad cuenta con servicios básicos como: agua potable, energía eléctrica, vías de comunicación, red satelital para el acceso a internet, drenaje, centros de salud, servicios públicos, albergues escolares, organizaciones civiles, centros de educación básica, medio superior y superior que reúne a niños y jóvenes de varias regiones indígenas del estado. Y en las últimas décadas, concentra a maestros de educación indígena y de educación formal de las rancherías y agencias de Tlahuitoltepec.

¹ En este trabajo, pongo los nombres reales de los maestros ayuujk bajo su autorización. Respeté en todo momento las formas de enunciar sus experiencias durante las entrevistas.

²Santa María Tlahuitoltepec como todos los municipios del estado, está dividido en agencias municipales, y estos, a su vez se subdividen en rancherías. Actualmente el municipio cuenta con una agencia municipal y 11 rancherías, entre ellas: Agencia municipal de Santa María Yacochi, y las rancherías de: Nejapa, Guadalupe Victoria, Rancho Frijol, Las Flores, Santa Cruz, Rancho Tejas, Santa Ana, Juquila, Magueyal, Rancho Mosca y Rancho Metate (BICAP, 2001). Colinda con las siguientes comunidades: al sur con Tukñëë'm (Tamazulapam del Espíritu Santo) y tukyó'm, (San Pedro y San Pablo Ayutla), al este con nëp'äm (Santiago Atitlan); al oeste con eptsi (Mixistlan de la Reforma) y (Totontepec Villa de Morelos). (BICAP, 2001, 45); se divide en tres zonas climatológicas: alta, media y baja, mismas que se atribuyen a las variantes dialectales que caracteriza a la región.

Santa María Tlahuitoltepec es una población indígena que se sustenta cultural y lingüísticamente en el ayuujk³. Su alimentación se basa en la producción local, y en menor medida en productos ajenos al propio lugar, por esa razón su base de producción es el frijol, maíz, calabaza, pulque, manzana, pera, durazno, ciruelas, capulín, quelites y carnes de animales domésticos. También apoyan su economía mediante la producción de artesanías de barro, el telar de cintura para la elaboración de gabanes y en la elaboración de huaraches de piel. Cada una de ellas, se puede apreciar en la vestimenta que caracteriza al municipio, donde el huarache, la falda, la blusa de manta bordada y el gabán son las prendas de uso cotidiano de hombres, mujeres, niños y jóvenes en la comunidad⁴.

La comunidad es cabecera municipal, y por esa razón reúne a las personas de las localidades a hacer trámites administrativos, oficiales, en la venta y compra de productos en los días de mercado, y los jóvenes asisten a la secundaria, en el Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente (BICAP), en la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl (UNICEM), en el Instituto Tecnológico de la Región Mixe (ITRM) y en particular en el Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe (CECAM) una escuela con un amplio reconocimiento musical.

³ El catálogo de localidades del estado de Oaxaca en el año 2010 registra que el Municipio de Santa María Tlahuitoltepec Mixe, cuenta con una población total de 3, 452 habitantes de los cuales 1, 641 son hombres y 1, 811 mujeres. Con un grado de marginación de la localidad muy alto. Ver <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=204370001>

⁴ En el año 2017 se hizo una rueda de prensa en el Museo Textil de Oaxaca en conjunto con la Fundación Alfredo Harp Helú, por el plagio del diseño y bordado de “Xaam Nexuy” de Tlahuitoltepec como patrimonio cultural. En la conferencia participaron autoridades municipales agrarias, maestros ayuujk, profesionistas, pueblo en general utilizando la vestimenta y la legua ayuujk ante los medios de comunicación. Dicha rueda de prensa consistió en exponer y tomar asuntos legales sobre el bordado de Tlahuitoltepec plagiado por la diseñadora francesa Isabel Marant, bajo la justificación de que la blusa Xaam Nexuy forma parte de la identidad, historicidad, de cosmovisión, de la filosofía de la comunidad y de las prácticas comunitarias sustentadas en los derechos de los pueblos indígenas.



“Vista panorámica del Municipio de Santa María Tlahuitoltepec Mixe”
Fuente: Cary Yedania

Durante varios años los centros educativos reúne a niños, jóvenes y adultos de la región, ahí se han formado y aprendido no sólo el idioma, sino a adoptar una identidad étnica asociado a la visión ayuujk, tan es así que, para marcar su pertenencia se autodenominan *ayuujk jaay* “persona que habla la lengua florida”, esta es una forma de indicar el valor, el sentimiento hacia su pueblo y enfatizar la importancia que tiene su lengua y cultura frente al resto de las lenguas indígenas cercanas a la región; a ello le suman una bandera “ayuujk” que es el resultado de la unidad colectiva, la historia, la fortaleza cultural y lingüística, la identidad, el conocimiento filosófico que representan la raíz de sus orígenes y la resistencia de su pueblo.

Así mismo, Tlahuitoltepec se convierte en un espacio de interés para la población en general y en particular de los maestros ayuujk procedentes de las rancherías. Una vez establecidos en el municipio buscan insertarse en las escuelas, en las instituciones, en las organizaciones civiles y en los cargos comunitarios, y a su vez su inserción se convierte en elemento para manifestarse e identificarse como parte del municipio de Tlahuitoltepec, por eso al preguntar a los maestros su lugar origen suelen responder “*soy de Tlahuitoltepec, pero nací en rancho tejas*”, esta expresión es común entre los maestros ayuujk porque es una manera de adjudicarse al

municipio proporcionándole importancia social, política, cultural y lingüístico por ser un espacio “céntrico”.

Ahora bien, los maestros ayuujk se caracterizan por su formación escolar, algunos estudiaron en la escuela Primaria Xaam⁵ ubicado en el centro de Tlahuitoltepec, una escuela salesiana que tuvo auge en la escolarización de los primeros maestros y profesionistas ayuujk otorgando becas a los estudiantes para continuar con su formación académica fuera de la comunidad. Otros maestros optaron por salir de la comunidad en busca de complementar su formación escolar en internados indígenas como es el internado en Guelatao⁶, en Zoogocho⁷, y para complementar su formación escolar algunos ingresaron a la escuela Normal del CEMPOALTEPETL⁸, en la Universidad Autónoma de Chapingo, en las Normales, posteriormente al culminar los estudios retornan la comunidad y se insertan estratégicamente a los espacios escolares, organizaciones civiles, etc.:

“de aquí (salieron) a Chapingo, a la Narro, al Tecnológico del Valle de Oaxaca a diferentes escuelas ya regresaron (...) ¿qué es lo que hicieron?, pues simplemente se anotaron sobre lo que ya estaba, los grupos ya formados y así, y se constituyen ahora ya tenemos aquí ADR (Agencia de Población Municipal), tenemos grupos de consultores donde ya se asociaron los egresados de esta escuela y ahora son los que dan servicio en Tepuxtepec, en San Isidro, en Cacalotepec (...)” (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017)

La alta congregación de maestros ayuujk fue de gran ayuda para la comunidad “Actualmente, se registran 36 centros educativos en la comunidad con 160 docentes que cubren desde el nivel básico hasta el nivel medio superior” (González, 2016:55) y son “los principales gestores de servicios y promotores de iniciativas organizativas para atender las graves problemáticas sociales y políticas de los poblados” (González, 2008: 136), entre ellas encontramos el Comité de Promejoramiento Social y Cultural de Tlahuitoltepec (COPROSCUT) fundado en el año de 1966,

⁵ La escuela Primaria Salesiana “Xaam”, se ubica en el centro de la comunidad a un costado de la iglesia comunitaria y se funda en el año de 1963 con la colaboración de Salesianos e Hijas de María Auxiliadora quienes empiezan el servicio de guardería y de jardín de niños, hasta la fecha sigue siendo religiosa.

⁶ Guelatao de Juárez, Oaxaca

⁷ San Bartolome Zoogocho, Oaxaca

⁸ La Escuela Norma CEMPOALTEPETL se fundó en el año de 1976 en Santa María Tlahuitoltepec y desapareció en el año de 1986.

Asamblea de Autoridades Mixes (ASAM) Comité de Defensa y Desarrollo de los Recursos Naturales, Humanos y Culturales Mixes (CODREMI), Servicio del Pueblo Mixe (SER) y Semanas de Vida y Lenguas Mixes (SEVILEM), y la concentración de los espacios educativos desde el nivel básico, medio superior y superior, centros de supervisión escolar, albergues escolares, un centro de documentación ayuujk que se convierten en espacios estratégicos para reproducir la lengua y cultura.

Ahora bien, los maestros ayuujk se caracterizan por reproducir la profesión de ser maestro, primero porque los maestros están ligados y familiarizados con la profesión ya sea por la influencia de sus hermanos, tíos, primos, padres, por lo tanto, es visible que los maestros encaminen a sus hijos y se esfuercen por brindarles educación en el nivel medio superior y superior en Tlahuitoltepec o en la ciudad de Oaxaca, con la finalidad de que los hijos “hereden” el proyecto etnopolítico protagonizado por los padres maestros (González, 2016), por otro lado, es visible que los hijos de los maestros ayuujk optan por oficios como ingenieros, arquitectos, agrónomos, lingüistas, antropólogos, músicos aunque no todos cumplen con su profesión tienden a cubrir plazas de interinato o simplemente su ingreso al magisterio de educación indígena de la sección XXII.

Por otro lado, hay que destacar que los maestros frecuentemente enfrentan cambios y transformaciones, por un lado los cambios culturales, lingüísticos, sociales, tecnológicos, educativos que visualizan en su familia, en la comunidad, en sus espacios escolares y por otro lado, los factores globales como la alimentación, así exponen dos maestros ayuujk:

Sí, es evidente las nuevas generaciones muy poco hablan el mixe, los niños; tú vas a la hora del recreo y ves a los niñitos todos en español, todos (...) ahora los chavos ya tienen acceso a las computadoras, los celulares que tienen conexión a internet, aprenden muchas cosas (...) la gente (...) empieza a inventarse identidades cuando saben que la única que existe pues es la que tenemos como pueblo ¿no? (...) la gente que se va un rato y lo traen, traen costumbres, trae códigos, (...) la gente va cambiando; pero si este hay esa situación. (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017)

“en cuanto a nuestra alimentación, la alimentación era más pura mas autentica de la región (...) ya nos vienen a introducir alimentos conservados (...) por más que uno dice, no yo no quiero consumir (...) que la coca-cola, que corona, que sabritas, que bimbo (...) cuando ahí me vez viendo comer por lo menos una bolsita de sabrita o comerme un panque de bimbo o bimbuñuelos (...) y ahí me tienes consumiendo, ahí me tienes agarrado una coca (...) y eso es lo que tenemos que reconocer también muchos lo criticamos nada más” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, 6/Nov/2017)

Son múltiples las transformaciones que enfrentan los maestros, entre ellas la dinámica de la identidad ayuujk en la nueva generación de niños y jóvenes, el acceso a la tecnología, el desplazamiento de la lengua ayuujk, de ahí que los maestros valoran la lengua y cultura e insisten en reproducirla en sus espacios comunitarios y escolares, como ellos mismos manifiestan, la lengua sustenta la base social, cultural, comunitaria y mediante ella se logra “retornar a la comunidad” a “lo propio”, a lo “común” (Curiel y Hernández, 2017:14), así comenta un maestro:

“incluso terminando hoy mis actividades allá fuera yo voy a hablar puro mixe, por qué, porque uno se siente raro no hablar el mixe allá afuera a la gente, ni modos de decirle a las autoridades o la gente de la comunidad la que se topa uno en el camino y saludarles en español, no es la costumbre, no es parte pues se hace o se dice o se vive aquí todo es el mixe (...)” (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017)

Para los maestros, la lengua ayuujk representa la base del conocimiento comunitario, la construcción de la identidad, el eje de socialización, las formas de participación comunitaria, los modos de pensar, de ahí su insistencia en trasladar la lengua en las escuelas, en los proyectos comunitarios, en los medios de comunicación, en sus espacios comunitarios. Ahora, los maestros laboran en un mismo espacio social que es su comunidad de origen, esto con la finalidad de evitar la desubicación lingüística y buscan constantemente que su espacio de trabajo sea en su municipio, ranchería o bien en la zona de la región⁹ como su espacio laboral “circunstancia que favorece una constante movilidad entre sus centros de trabajo y

⁹ Uno de los problemas del magisterio de educación indígena en el estado de Oaxaca es la mala ubicación de los maestros indígenas de su comunidad y de su zona escolar. Esto trae consigo la desubicación lingüística y cultural en su espacio laboral, es por eso que se observa a un maestro de origen chinanteco, zapoteco o de la costa trabajando en una zona mixe o viceversa, por el otro lado, el maestro indígena por ser de nuevo ingreso al magisterio, este se manda a una zona de “castigo”, refiriéndose a las escuelas más alejadas de la región.

sus comunidades de nacimiento, donde por lo general son activos participantes en las dinámicas sociopolíticas locales.” (González, 2008: 130).

Finalmente, los maestros ayuujk se apropian de “la política educativa oficial dirigida hacia ellos, la transforman y reconvierten, utilizándola para el fortalecimiento y la adecuación de su identidad étnica.” (González, 2004: 57) en busca de una relación estrecha entre la comunidad y la escuela, de reposicionar, valorar, reivindicar y revitalizar desde una perspectiva política y epistémica los conocimientos de la comunidad. De esta manera, preguntarnos sobre las estrategias lingüísticas y culturales que desempeña cada maestro implica reflexionar las actividades que implementan en su comunidad y en su escuela, la relación que establecen, del porqué y para que trasladan su lengua, cultura en los espacios escolares, principalmente porque este último es un espacio de tensión en términos políticos-pedagógicos.

1.2 Mi encuentro con los maestros ayuujk

Pertenecer a la región y ser hablante de la lengua ayuujk me ayudó a integrarme a los espacios comunitarios, escolares, radiofónicos en Tlahuitoltepec. Hablar el idioma significó “compartirlo” con los maestros ayuujk en sus respectivas actividades y espacios laborales cumpliendo funciones sociales y comunicativas. Al llegar a la comunidad de Tlahuitoltepec me presente en las oficinas del municipio con la autoridad municipal a cargo¹⁰ quien resultó ser maestro ayuujk en la Primaria Pablo L. Sidar en la comunidad.

En las oficinas del municipio me preguntaron los motivos de mi visita, mi respuesta inmediata fue que desde una perspectiva personal surgieron preguntas e inquietudes sobre la comunidad, las participaciones activas, la alta concentración de maestros ayuujk, las actividades e instituciones educativas indígenas que los caracteriza de manera regional, estatal, nacional, la importancia y la valoración que le atribuyen a la lengua y cultura ayuujk, la aportación sobre el concepto de la comunalidad (Robles y Cardoso, 2007), el wejën-kajën “*despertar y desenredar*”

¹⁰Ser autoridad municipal, implica prestar servicio de tiempo completo en la comunidad sin remuneración económica, por ello, el maestro busca “interinato” para cubrir el espacio escolar, mientras realiza el cargo comunitario que la asamblea le otorgó. El interino suele ser de la comunidad ocupado por tíos, primos e hijos, como es el caso del maestro Fidel quién le otorgó el cargo de maestro a su hija.

(Vargas, 2008) y para ello era necesario recopilar las voces, trayectorias y experiencias de los maestros encargados de la “radio, del CECAM, del BICAP, entre otros” con la intención de dar a conocer y potencializar el trabajo que han realizado los maestros en la comunidad a través de sus propuestas y proyectos educativos comunitarios.

La respuesta por parte de la autoridad fue positiva, además indicó quiénes eran los maestros, cómo se llamaban, dónde vivían y los detalles generales sobre la comunidad. Durante la información recopilada, los maestros ayuujk agregaron reflexiones como “*así deberían de ser los que llegan a estudiar a la comunidad*”. Entre ellas un maestro ayuujk coordinador de la radio quien resalta que adentrarse a una comunidad con intenciones de conocer los espacios escolares, comunitarios y familiares, se tiene que pedir “permiso” con responsabilidad, humildad y respeto:

“se me hizo raro cuando tú dijiste que “me fui con la autoridad municipal para pedir permiso”, ¿me imagino no?, y es así y la radio siempre hacemos eso (de pedir permiso cuando vamos a otras comunidades), es así, primero con la autoridad municipal y ya después vienen con la autoridad (...) (y la autoridad) dice: ¡es que vienen a conocer la radio!” (Maestro Odilon Vargas, registro: 30/Oct/2017)

La inserción a la comunidad tiene dificultades, por ello, consideré presentarme con las autoridades municipales con la intención de no “ser” una extraña en la comunidad o ser una persona mal vista¹¹ por ello, reflexioné desde una perspectiva propia para “*presentarme con las autoridades y comunicar la visita*” con mucho respeto y poder realizar las entrevistas. Durante las entrevistas, los maestros ayuujk mostraron “*posturas políticas hacia el otro extraño y ajeno a la comunidad*”, así manifestaron opiniones sobre algunos trabajos hechos en la comunidad y en la región:

“aquí se han iniciado (los investigadores) (...) y como nosotros tenemos la mala costumbre de no escribir, lo que hacemos, lo que pensamos, lo que registramos, lo que anotamos pues lo llevamos a la práctica y muy pocas veces después de la

¹¹ En la mayoría de las comunidades es visible la llegada de personas ajenas de la comunidad aun siendo parte de la región ayuujk, es decir, existen ciertas características que marcan la diferencia entre los ayuujk, un ejemplo es cuando una comunidad se le asocia a su práctica comunitaria, a una variante lingüística, la vestimenta e inclusive los rasgos físicos.

práctica sistematizamos; le damos tratamiento para terminar de hacer un libro (...) esas personas tienen ese modo de ser, dijeran ellos ese modo operandi (y) se involucran; si no es directamente con nosotros van más arriba buscan interlocutores o buscan este, alguien que tenga una postura académica o política más arriba y le dicen ¡quiero ir ahí! y quiero meter mi cuchara, ya metí mi cuchara (...)" (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017)

Los maestros y su emergente intelectualidad, hacen fuerte énfasis en los procesos de investigación. Las permanentes sugerencias por parte de los maestros es la coparticipación y el reconocimiento en los trabajos académicos, y no como establecer asimetrías en la construcción de conocimiento, creando lejanías en los sentidos, significados lingüísticos y culturales, como lo expresa un maestro:

"Lo malo es que los ayuujk jääy *no escribimos, no hacemos libros, no nos pensamos*; en cambio esa gente a eso vino (...) pero hay otro (...) que habla de los pueblos mixes, y a mí no me pareció, porque escribe cosas que no son, ósea los nombres originales no son [ríe] (...) a los pollos les dice pájaro (ríe)" (traducción del mixe al español, Maestro Odilon Vargas, registro: 30/Oct/2017)

De manera general, los maestros puntualizan la coparticipación y colaboración en el trabajo, consideran que es "un modelo más democrático de investigación vinculado a la acción." (Flores, 2013: 222, en Medina, 2013), donde "el diálogo como el fenómeno social en el que los sujetos se construyen de forma permanente a partir de las relaciones con otros." (Corona y Kaltmeier, 2012: 13). De esta manera, las expresiones anteriores corresponden a las experiencias y participaciones de los maestros ayuujk en algunos procesos de investigación reflexionan y entran el "*no nos pensamos, no nos escribimos*", y que me permiten resaltar en qué condiciones los ayuujk enuncian su palabra debido a los factores dinámicos en el cual se insertan, pero también agregar la adquisición de nuevas experiencias durante su trayectoria de participación política y comunitaria.

Podemos resaltar las experiencias de los maestros ayuujk y sus diferentes procesos comunitarios, mantienen una reflexión sobre la importancia de hacer investigación o un proyecto comunitario, partiendo desde la colaboración y la coparticipación y la importancia de la participación, la revalorización lingüística y cultural en la

construcción de proyectos educativos asociados a la comunidad. Por lo tanto registrar su experiencia es evidenciar sus prácticas comunitarias, sus estrategias lingüísticas y culturales en los lugares productores como es la comunidad y el espacio escolar.

1.3 La muestra

En un principio, se aplicaron 10 entrevistas a personas hablantes de la lengua ayuujk conformado por hombres y mujeres de edad adulta y joven, entre ellas una ama de casa, una danzante, una artesana, un docente Universitario, una administrativa Universitaria. Para analizar las estrategias lingüísticas y culturales se optó por cinco personas que compartían características en común: ser maestro ayuujk en la comunidad, de ahí la importancia de conocer sus estrategias lingüísticas y culturales en sus espacios comunitarios, en sus áreas de trabajo y comparten características sociales, comunitarias, políticas, lingüísticas y culturales en común, y tienen las siguientes dimensiones:

- Son maestros bilingües en ayuujk y en español.
- Establecen relaciones horizontales al momento de compartir y hablar la lengua ayuujk en la asamblea, tequio, fiesta, escuela etc.
- Reproducen la lengua ayuujk en la asamblea, en los proyectos comunitarios, en la difusión lingüística y cultural, en el espacio familiar y en el espacio comunitario.
- Desarrollan diferentes estrategias lingüísticas y culturales en sus espacios educativos y comunitarios pero no distantes de las demás actividades de sus colegas maestros ayuujk.
- Mantienen una amplia trayectoria y experiencia en sus actividades comunitarias y escolares.
- Participan en proyectos políticos-comunitarios en la comunidad y fuera de ella.
- Tienen funciones como coordinadores, directores, maestros y locutores de las instituciones escolares y comunitarias en su propia comunidad de origen, siendo maestros ayuujk.

- Movilizan sus recursos simbólicos, culturales y lingüísticos comunitarios a sus espacios escolares por medio de su participación pedagógica.
- Todos viven en un espacio en “común” que es la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec Mixe.

El siguiente cuadro concentra a los participantes, quienes dieron el consentimiento para que aparezcan sus nombres en este trabajo.

TABLA 1. Muestra de participantes

NOMBRE	EDAD	RESIDENCIA	OCUPACIÓN	CONDICIÓN LINGÜÍSTICA	LUGAR DE LA ENTREVISTA
Odilon Vargas Pérez	46	Tlahuitoltepec	Maestro de la escuela Primaria Pablo L. Sidar y Coordinador de la radio jënpoj	Bilingüe: mixe-español	En la oficina de la Radio Jënpoj
Fidel Pérez Jiménez	--	Tlahuitoltepec	Maestro de la escuela Primaria Pablo L. Sidar y Presidente Suplente	Bilingüe: mixe-español	En la oficina del palacio municipal
Mauro Delgado Jiménez	--	Tlahuitoltepec	Director del CECAM	Bilingüe: mixe-español	En la dirección del CECAM
Fidel Pérez Díaz	43	Tlahuitoltepec	Director del BICAP	Bilingüe: mixe español	En la dirección del BICAP
Leticia Gallardo Martínez	41	Tlahuitoltepec	Maestra de preescolar y Directora de la banda música “Mujeres del Viento Florido”	Bilingüe: mixe-español	En el patio familiar

Como se observa en el cuadro anterior, los maestros cumplen cargos importantes en la comunidad, esto les permite mantener relaciones en común, primero la comunidad les ofrece una base lingüística y cultural para participar en actividades escolares y políticas, segundo reproducen el ayuujk, lo socializan, lo difunden, lo comparten; este último establece una relación horizontal, es decir, el hecho de compartir la lengua ayuujk frente a otro hablante es un foco de reconocimiento en actividades comunitarias, tequios, asambleas, fiesta e inclusive en la escuelas, por lo que el idioma, la cultura no se limita sino se comparte y se reproduce todos los días mediante palabras, de ahí la participación de los maestros ayuujk.

El proceso de formación comunitaria, escolar, su vitalidad lingüística, sus competencias lingüísticas, la revalorización de su lengua y cultura, su permanente participación como figura política en la comunidad forman parte de sus experiencias vividas. La muestra trata de reconstruir sus experiencias, identificando las estrategias lingüísticas y culturales en sus actividades cotidianas, en sus participaciones comunitarias, en sus intervenciones educativas, políticas, culturales.

1.4 Trabajo de campo: recopilación de la información

Durante la recopilación de la información, se utilizó el enfoque cualitativo en la búsqueda de la comprensión de la realidad. Lo cualitativo es “la investigación que produce datos descriptivos” (Taylor y Bogdan, 1996: 20), y parte de “las propias palabras de las personas, habladas o escritas” (*ibídem.*) en situaciones en las que los actores “viven” y “les sucede” desde sus realidades, en otras palabras, es “cómo recoger datos descriptivos, es decir, las palabras y conductas de las personas sometidas a la investigación” vale decir “el estudio fenomenológico de la vida social” (Taylor y Bogdan, 1996:16), con la finalidad de buscar una comprensión sobre los fenómenos sociales de los actores, de sus experiencias, de sus procesos vivenciales en la realidad que están insertos.

Para la comprensión de la realidad se diseñó y se aplicó una entrevista *semi-estructurada*, dado que la entrevista semi-estructurada “son flexibles y dinámicas (...) no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas.” (Taylor y Bogdan, 1996:101) que se aplican en “encuentros de cara a cara entre el investigador y los informantes (...) dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tiene los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como la expresan con sus propias palabras” (*Ibídem.*) así como replantear y reformular las preguntas durante el trabajo de campo.

En este sentido, el modelo de entrevista permite abrir preguntas, expresar sus opiniones, sus respuestas, establecer una conversación natural por parte de ambos actores en la producción de conocimiento. Por mi parte, 1) aplique las entrevistas en sus respectivos centros de trabajo para establecer la cercanía con los maestros y 2) considere el factor lingüístico “ayuujk-español” con la intención de dar oportunidad para emplear la lengua de mayor uso durante las entrevistas. La mayoría respondió

en español no por ser la lengua dominante, sino como una estrategia lingüística que mantienen y que han desarrollado permanentemente los maestros ayuujk. De esta manera, la entrevista semi-estructurada tuvo como ejes las siguientes preguntas:

- ✓ *¿Qué papel juega la lengua y cultura ayuujk en la comunidad y en las escuelas?*
- ✓ *¿Es importante y/o necesario **reproducir** el idioma? ¿Por qué?*
- ✓ *¿En qué espacios y/o eventos ha participado las escuelas de la comunidad y las instituciones comunitarias? y ¿Cómo le han hecho para **participar** en esos eventos?*
- ✓ *¿Por qué se utiliza la vestimenta y el idioma ayuujk en dichos eventos?*

Cada una de las preguntas trata de recopilar la perspectiva de los actores ayuujk en su contexto y evidenciar la potencialidad de la lengua y la cultura desde sus propias trincheras. Por ello la entrevista semi-estructurada tuvo como finalidad obtener datos para “una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos lo presentan las personas” (Salgado, 2007: 73), sobre todo, identificar las estrategias lingüísticas y culturales que utilizan los maestros bilingües en sus distintos espacios políticos, lingüísticos y culturales; y posteriormente se convierten en las categorías de análisis.

Se realizó la observación. Para Taylor y Bogdan (1996) la observación desempeña una función esencial en el método cualitativo, porque “*involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu (mediación) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo*” (p. 31). Se visualizaron gestos, miradas, actitudes, durante las entrevistas en los espacios donde laboran los ayuujk, y por medio de la observación se brindaron respuestas a las interrogantes que se plantean en este trabajo. Así mismo, se emplearon instrumentos de investigación que fueron vital durante el proceso de trabajo de campo, porque a través de ellos se fue analizando cada uno de los datos que se obtuvo:

Cuaderno de campo: El instrumento me permitió hacer notas precisas antes, durante y después de cada entrevista y observación, pero también notas previas antes de

llegar al campo a través de información bibliográfica, en la cual incluyen “descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, instituciones o hipótesis de trabajo observado” (Taylor y Bogdan, 1996: 75). Esto son, los recuerdos y las experiencias que el entrevistador asimila necesariamente para comprender los acontecimientos y conversaciones de los entrevistados.

Otros instrumentos: grabadora de voz, cámara fotográfica y de video. La grabadora de voz me permitió analizar las respuestas del dialogo durante la entrevista palabra por palabra, en tanto facilita la grabación de la conversación y su transcripción. Por su parte, la fotografía permitió almacenar una producción de imágenes con sistemas de significación para transmitir el sentido del trabajo, esto implica no solo analizar las imágenes socialmente producidas, sino intervenir produciendo imágenes; es decir, usar imágenes para estimular a los actores sociales a construir y transmitir el sentido de su práctica, por lo tanto considero que la fotografía es registro, huella, recuerdo y memoria en el proceso de trabajo de campo, y con ella múltiples significados que permiten analizar conjuntamente con los datos de las situaciones de la vida cotidiana en la comunidad.

1.5 La aplicación de las entrevistas

Durante las entrevistas, se detectaron factores sociales en relación a los maestros ayuujk: gestos, miradas, actitudes, sobre todo la perspectiva de la lengua, la cultura en su espacio familiar y escolar. La mayoría de los maestros se inclinaron por hablar el español en las entrevistas, reitero, no como una lengua de mayor importancia ni de dominación sino una estrategia lingüística para confirmar y evidenciar una forma estrategia, porque al preguntar si hablaban el ayuujk inmediatamente los gestos, miradas fueron positivas, añadiendo comentarios como: *“Sí (...) a mis hijos, y a mis sobrinos (...) para mi es básico porque es una cuestión de lo que eres ¿no? (...) en este caso como nativa de Tlahuitoltepec (...) y se ve mucho la diferencia en los niñitos que hablan nada mas en español y los que hablan (...) su lengua como conciben las cosas.”* (Maestra Leticia Gallardo Martínez, registro: 11/Nov/2017), *“Aquí lo hablamos todos, la mayoría sí, lo hablamos, y lo escribo y mis hijos también les inculcamos”* (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017) Podemos observar

que el uso de la lengua ayuujk es indispensable, y por ello reiteran que los emplean con sus hijos, nietos en la casa, la comunidad, en la escuela entre otros espacios. Todos los participantes coincidieron que la lengua ayuujk es importante hablarla, reproducirla y enseñarla en las escuelas de manera oral y escrita.

La primera entrevista se aplicó al coordinador y locutor de la radio en las oficinas de la radio. Añadió comentarios favorables sobre la importancia de llegar y comunicar las actividades de investigación con las autoridades municipales y recalca el respeto como base fundamental en una investigación. Durante la entrevista compartió una serie de experiencias, anécdotas durante su participación como locutor fuera de su comunidad y en la región, lo más relevante de la entrevista el comentario de “*te respondo en ayuujk y lo traduces al español, esa es tu tarea*”, lo cual implicó después transcribir en español la entrevista en ayuujk.

La segunda entrevista se aplicó al director del CECAM en su área de trabajo. Añadió sobre la suspensión de las actividades debido a la fiesta de día de muertos y que los jóvenes aprovechan los días para retornar a sus comunidades de origen, esto provocó que los alumnos fuereños no llegaran el día en que se reanudaran las actividades. Este factor hizo que al comenzar la conversación el maestro presentara y expresara preocupaciones y tensiones, sin embargo el diálogo fue fluyendo conforme a las preguntas y respuestas. También se observó el uso de huaraches de piel.

La tercera entrevista se aplicó a un maestro ayuujk en su carácter de autoridad municipal en las oficinas de la sindicatura, ahí se logró conversar sobre su incidencia en las actividades comunitarias, sin embargo el diálogo se interrumpió debido a la presencia de una ciudadana de la comunidad. Esto no impidió retomar dicho diálogo, al contrario, el maestro me brindó hospedaje durante los días de campo y por ello me permitió platicar sobre los procesos comunitarios en conversaciones informales durante la convivencia en conjunto con su familia (esposa e hija), ahí hubo intercambio de conocimientos sobre las prácticas comunitarias, los procesos, las fiestas de cada pueblo, las situaciones de trabajo entre otros temas, en esta interacción en el ámbito familiar se utilizó el ayuujk como medio de comunicación y escasamente en español.

La cuarta entrevista se aplicó al director del BICAP en su centro de trabajo. Al llegar a la institución escolar, pedí información sobre la escuela utilizando la lengua ayuujk como medio de comunicación. Preguntaron mi procedencia y los motivos de mi visita. Explique en breve de ser originaria de la región y estudiante de la UPN-Ajusco. No tardaron en considerar la petición. En la entrevista se observó que llevaba puesto una camisa de manta bordada, así mismo el uso de palabras en ayuujk durante la entrevista. Sin embargo por cuestiones técnicas no se logró grabar el audio completo por la falla de la grabadora de voz y se optó por el cuaderno de campo con la finalidad de anotar información.

La quinta entrevista se aplicó a la maestra de música y de preescolar. La conversación se desarrolló en su casa. Dio instrucciones a su hijo en ayuujk e inició la conversación sin restricciones. Se agregaron comentarios entre ellas surge el tema de la música porque comparto dicha práctica en mi comunidad, también surgieron temas sobre el papel de la mujer respecto a la actividad musical.

En general, todos los maestros tomaron una postura política-comunitaria en su espacio escolar y en particular por la inserción a la comunidad. Como se menciona en el apartado anterior hacer trabajo de campo es difícil por su implicación en la recopilación de datos principalmente en el proceso de inserción a la comunidad. Mi experiencia durante el proceso de trabajo de campo fue difícil lograr un acercamiento a pesar de mi pertenencia al pueblo ayuujk y hablante del ayuujk.

1.6 Categoría de análisis de datos

Para el análisis de la información, se transcribieron los audios para su revisión general, así se elaboró un cuadro de concentración de conceptos, categorías de análisis a través de las entrevistas aplicadas a los maestros, donde se localizaron los puntos emergentes, las virtudes de la lengua y de la cultura anclada en las estrategias de los maestros ayuujk quienes en sus respectivos espacios comunitarios y escolares, crean espacios significativos para fortalecer, revitalizar, revalorar la lengua y cultura en los procesos de apropiación étnica comunitaria con orientación hacia la comprensión y explicación del trabajo.

El siguiente cuadro concentra las categorías y el análisis de datos a partir de la muestra; de ahí se hace una interpretación y comprensión para plantear los resultados. Las categorías de análisis se produjeron a partir de los procesos de resistencia, de re-apropiación étnica, su participación continua, esto permite abrir nuevas miras e incluir nuevas expresiones categóricas de los actores que se concentra en el siguiente esquema:

Cuadro 1.1 Esquema de análisis de los datos de investigación

Categoría de análisis					
Espacio social de investigación	Espacios de producción de estrategias lingüísticas y culturales	Preguntas centrales	Categoría de análisis	Las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros	Las instituciones comunitarias y escuelas indígenas
Municipio de Santa María Tlahuitoltepec Mixe	<p>La comunidad: -asamblea</p> <p>La Radio Jënpoj</p> <p>EI CECAM</p> <p>EI BICAP</p> <p>Escuela primaria Pablo L. Sidar</p> <p>El Preescolar</p>	<p>¿En qué espacios emplean sus estrategias lingüísticas y culturales?</p> <p>¿Cómo las emplean? y ¿Qué y cuáles son los resultados de las estrategias lingüísticas y culturales?</p> <p>¿Dónde y con quienes emplean dichas estrategias?</p>	Estrategias lingüísticas y culturales	<p>Participación en la asamblea</p> <p>Los planteamientos de los proyectos comunitarios</p> <p>Proyecto particular musical</p> <p>La escuela de música ayuujk</p> <p>El maestro y la radio comunitaria</p>	<p>Escuelas preescolares y primarias indígenas</p> <p>Programación bilingüe</p> <p>Proyecto de educación musical: CECAM</p> <p>Proyecto de educación media superior comunitaria: BICAP</p> <p>Proyecto de educación superior: ITRM</p> <p>Proyecto de educación superior comunitaria: UNICEM</p>

El cuadro anterior, muestra la organización de los datos así como las categorías de análisis que se obtuvieron durante la investigación. El cuadro indica hacer un recuento por comprender las estrategias lingüísticas y culturales que permiten detectar la potencialidad de la lengua ayuujk desde su propio espacio, en donde la recreación, la vitalidad así como el fortalecimiento constituyen un eje central en la reivindicación comunitaria.

CAPÍTULO II.- Referentes conceptuales.

El capítulo emplea conceptos con respecto a las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk en Tlahuitoltepec. Los conceptos buscan citar su experiencia, su trabajo en educación y sus modos de tratar la lengua y cultura frente a la exclusión y la discriminación del estado nacional, y por eso en su condición de agentes sociales y educativos inciden positivamente en la reproducción social de sus modos de vivir por medio de la generación de estrategias lingüísticas y culturales con el fin de sostener su origen y su identidad.

A continuación, voy a tratar de definir las estrategias lingüísticas y culturales para dar pie a un análisis actual y saber cómo los maestros transitan por caminos difíciles en la búsqueda para fortalecer su idioma y cultura, desde una perspectiva positiva, y en sentido contrario el lamentable desplazamiento y pérdida de las lenguas y culturas indígenas, para ello, me voy a centrar en el pueblo ayuujk.

2.1 Estrategias lingüísticas y culturales

Las comunidades indígenas durante varios años logran sostener los espacios culturales y lingüísticos pese a las formas de dominación e integración por parte de la sociedad nacional, de ahí, surge la necesidad de conservar “a toda costa esos espacios de autonomía y por eso la importancia crucial de los mecanismos de resistencia.” (Bonfil, 1990: 192) aun en las más extremas formas de coerción, por lo tanto, los llamados usos y costumbres, las formas de organización comunitaria, la autonomía, la lengua, la cultura y la identidad no son sino la expresión de estrategias de resistencia históricamente construidos por las comunidades indígenas en sus actividades cotidianas.

Para comprender las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk, me apoye en el concepto de “estrategias de resistencia” que aporta (Bonfil, 1990). El autor menciona tres estrategias importantes de las comunidades indígenas ante las formas de dominación social, cultural y política por parte del estado y grupos dominantes: “el de resistencia, el de innovación y el de apropiación”, dichas estrategias se ajustan de acuerdo al contexto de las comunidades para su sobrevivencia y mantenimiento.

La primera estrategia descrita por Bonfil, es la estrategia de *resistencia*. Este se basa en la conservación indispensable de los espacios culturales y simbólicos, “elementos que forman parte del patrimonio cultural” (Bonfil, 1990: 191) de una comunidad. Además se consideran espacios de cohesión de la vida cotidiana, por ejemplo los centros ceremoniales, el palacio municipal, etc., que son cimientos importantes en el tejido social en la comunidad, y por lo tanto, se recurre al mecanismo de resistencia de la identidad del grupo para la continuidad del “ser comunidad indígena” a pesar de los factores de presión, de dominación e integración.

La segunda estrategia, es la *innovación*. El término lo desarrolla bajo la perspectiva de los cambios significativos en una comunidad indígena quienes crean formas de “autodefensa” en base a la cultura y la lengua con la finalidad de su “conservación”, por lo tanto, “La resistencia se manifiesta frecuentemente en (...) el rechazo a las innovaciones que se proponen desde afuera, en ámbitos de la vida práctica en los que la superioridad de los nuevos elementos que se pretende introducir parece evidente” (Ibídem, 1990: 193-194).

La última estrategia de resistencia es la *apropiación*. Este se entiende cuando una comunidad indígena o agentes indígenas hacen “suyos elementos culturales que eran ajenos (...) que proceden de otra cultura, generalmente la que les ha sido impuesta, la dominante (...) y entonces pueda ponerlos al servicio de sus propios propósitos, de sus decisiones autónomas (...) y los controlan en su propio beneficio” (Ibídem, 1990: 195-198), por lo tanto, la apropiación busca retomar positivamente elementos ajenos a la comunidad y así hacer posible la continuidad de la misma.

Cada una de las estrategias de resistencia, según el autor, es el resultado de las formas de integración de las comunidades indígenas a la sociedad nacional, dicho de otro modo, la “reacción” y la “acción” de las comunidades frente a las políticas sociales, culturales, educativos, económicos, lingüísticos e interculturales del estado, y por ello, deciden buscar estrategias de resistencia que ayuden a las comunidades, con la finalidad de seguir siendo y manteniéndose como unidad colectiva.

De esta manera, los maestros ayuujk en Santa María Tlahuitoltepec crean estrategias a partir del uso de la lengua, la cultura, las prácticas sociales, los

símbolos comunitarios, la identidad ayuuk. Los elementos permanecen, se transforman y se adaptan al contexto de los maestros ayuujk, es decir, la permanencia significa la capacidad de los maestros ayuujk de conservar las prácticas comunitarias, la lengua, la cultura, la vestimenta, las formas de organización, la autonomía en sus actividades cotidianas. La transformación es la alteración de códigos, símbolos y formas de vivir que sufren los propios maestros en sus prácticas comunitarias, sociales, culturales y lingüísticas por factores externos, y la adaptación significa la modificación de algunas prácticas comunitarias para ajustarse frente a las formas de dominación en el medio social en que están insertos y de buscar condiciones para conservar y mantener las prácticas comunitarias, en este caso la apropiación de sus espacios sociales comunitarios y educativos en la comunidad.

Por lo tanto es visible las estrategias de resistencia de los maestros, quienes durante décadas utilizan formas de sobrevivencia cimentada en la lengua, la cultura, la vestimenta ayuujk, las formas de organización comunitaria y la autonomía para hacer posible la continuidad del ser “ayuujk jaay”, por lo tanto, las “prácticas que producen los agentes (...) cumplen siempre, por una parte funciones de reproducción (...) tienden objetivamente a preservar o aumentar el patrimonio y, correlativamente, resguardar o mejorar la posición del grupo en la estructura social.” (Bourdieu: 2013: 115) que les permita mantener y sobrevivir.

De esta manera, las estrategias de resistencia siendo maestro o no, se basa en el uso cotidiano de las prácticas comunitarias, por ejemplo, es visible el uso diario de la lengua, de la vestimenta, e inclusive algunas personas de la comunidad tienden a ser monolingües en ayuujk (suelen ser personas de la tercera edad) quienes reproducen las prácticas comunitarias a niños y niñas ayuujk mediante el “wejën-kajën” “despertar y desamarra” (Vargas, 2010) que es la base de la socialización ayuujk en la comunidad.

Y en cambio, las estrategias de los jóvenes ayuujk es diferente, primero porque algunos heredan y reproducen los proyectos etnopolíticos por parte de madres-padres maestros ayuujk (González, 2014; González, 2016) y tienden a crear estrategias de resistencia aunque no todos. Y los jóvenes quienes no heredan

directamente los proyectos, se integran a dichos proyectos de reivindicación y la continuidad de la sobrevivencia social, cultural y lingüística aun siendo una población vulnerable porque en ellos recaen las transformaciones de códigos y símbolos externos.

Bajo esta perspectiva, un ejemplo de resistencia, es el uso del concepto de la “comunalidad”, este es una forma de nombrar el colectivismo y las prácticas comunitarias, y se caracteriza por ser de doble filo: desde el contexto comunitario es “una forma de nombrar y entender el colectivismo (...) con la que funciona la estructura social y la forma en que se define y articula la vida social” (Maldonado, 2002:14, en Rendón, 2002:14), además es “un componente estructural permitiendo la articulación social de la vida de las comunidades por medio de un proceso de larga trayectoria histórica sustentado en prácticas y conocimientos” (Medina, López., etal: 2011: 150); desde el ámbito social, es una estrategia de resistencia con miras políticas y “un poderoso eje de acción defensiva de la identidad indígena, un instrumento de lucha por una educación propia, acorde a la cultura y la lengua” (Ricco y Rebolledo, 2010: 36), por ello es un dispositivo para su incorporación en las políticas del estado¹².

Gracias a esta forma de resistencia, el maestro ayuujk es un agente comunitario y educativo con “capacidad de dirigir sus acciones hacia objetivos específicos.” (Royo, s/f: 26) basados en la comunalidad para demandar una inclusión distintiva a la sociedad nacional” (González, 2014: 1144) donde se pone en acción la etnicidad “desde el punto de vista político (...) con fines meramente instrumentales.” (Stavenhagen, 2000: 29).

A raíz de ello, la comunalidad representa para los maestros una base sólida de resistencia y de sobrevivencia comunitaria, sin embargo el elemento principal es el uso de la lengua, este último es un elemento fundamental porque es un “mecanismo de identificación colectiva y diferenciación sociocultural con otros grupos” (Pardo y

¹²El concepto de la comunalidad lo han trabajado varios intelectuales del estado de Oaxaca entre ellos Floriberto Díaz Gómez originario de Santa María Tlahuitoltepec Mies y Jaime Martínez Luna zapoteco de Guelatao. Cada uno interpreta la comunalidad en torno a las prácticas comunitarias de su comunidad; aun así el concepto se comparte entre las diferentes regiones étnicas del estado, tan es así que el propio magisterio del estado retoma la comunalidad para justificar la interculturalidad educativa.

Acevedo, 2013:672), pero además la resistencia lingüística “tiene importancia fundamental para que se mantengan los códigos, más profundos que expresan una manera de ver y entender el mundo.” (Bonfil, 1990: 199), y por ello es visible la búsqueda de condiciones para resistir ante factores externos a la comunidad y evitar la “fragmentación comunitaria” y el desplazamiento de la lengua y cultura.

Bajo estas premisas se entiende por estrategias lingüísticas y culturales el uso cotidiano y político de la lengua, la cultura, la vestimenta y la comunalidad por parte de los maestros ayuujk en espacios escolares y comunitarios para reivindicarse social, cultural y lingüísticamente con capacidad de producir, reproducir y mantener las bases comunitarias bajo la “permanencia, transformación y la capacidad de adaptación” reflejándolos en los proyectos escolares “alternativos”, en la construcción de espacios escolares comunitarias, en la gestión de una radiodifusora, en la organización comunitaria, en los proyectos de revitalización lingüística, en la autonomía comunitaria con la finalidad de crear condiciones de reproducción y de sobrevivencia cotidiana de, de la lengua y cultura ayuujk.

Por lo tanto, las estrategias lingüísticas y culturales que emplean los maestros ayuujk tiene como finalidad solidificar la lengua y cultura ayuujk que es la base de su identidad en la comunidad y como profesores, y es necesario recalcar los procesos estratégicos incluyendo niños y jóvenes ayuujk quienes no están al margen de los procesos sociales, políticos y culturales, vale decir, de los proyectos etnopolíticos de los maestros ayuujk, principalmente en las escuelas indígenas que cuenta la comunidad.

2.2 La participación

La participación significa ser parte de e influir en las decisiones de manera colectiva en la búsqueda de una solución con la finalidad de atender las necesidades sociales, ya sea para acceder a recursos, programas y actividades en el desarrollo de una comunidad o de infraestructura para la construcción de espacios públicos, etc. También se refiere al derecho jurídico de los ciudadanos, por lo tanto, se entiende por participación el comportamiento pasivo y activo del individuo en ciertas actividades que afectan a la colectividad o a la comunidad al que se pertenece.

La participación no siempre conduce a la “acción”, es decir, los individuos de una determinada colectividad social, política o comunitaria, se distinguen por ser integrantes pasivos y activos. Por ejemplo, un individuo o persona puede ejercer su participación pero no necesariamente cae en “la acción”, por lo tanto, la participación se enfoca hacia “una práctica social que realizan diversos actores, para tratar de modificar situaciones o relaciones de poder que afectan sus mundos de vida cotidiana” (Nieves, s/f: 74) para el bien común dentro de la colectividad ante factores globales que lo atañen.

Bajo esta definición, se retoma la participación “puteken-ayuda” desde la concepción ayuujk. El concepto se sustenta en las prácticas comunitarias, y se adquiere desde la inserción y socialización comunitaria de un integrante en la comunidad, es decir, obtener derechos de participación, es necesario cumplir y “formar parte real y simbólica (...) de la comunalidad como expresión y reconocimiento de la pertenencia a lo colectivo.” (Maldonado en Rendón, 2002: 15), y lo más fundamental el “reconocimiento del desempeño en el trabajo doméstico y comunal se posibilita el acceso a la participación política.” (Caballero, 2005: 162).

Por lo tanto, la participación es un proceso de construcción y de socialización de los integrantes en las actividades comunitarias. Cada integrante “maestros, comuneros, niños, jóvenes” realizan trabajos en diferentes actividades cotidianas, y por medio del trabajo adquieren conocimientos socioculturales, habilidades, destrezas y distintas capacidades (Caballero, 2005; De León Pasquel, 2005), ahí se adquieren el sentido de “puteken-ayuda” porque “la comunidad y las familias educan a los niños y jóvenes para que puedan ser responsables y vigilan que lo sea, que aprendan para que sean responsables con ellos mismos, son su familia y con la comunidad. Su método pedagógico posibilita que lo que se aprenda no se olvide.” (Maldonado, 2004: 27).

Ahora bien, los maestros ayuujk trasladan el sentido de participación a los espacios educativos e institucionales, es decir, vinculan estratégicamente sus actividades comunitarias en sus espacios educativos porque “actúan como su propia cultura les ha enseñado, porque la cultura no se queda en casa cuando el maestro se dirige a su trabajo” (Pérez, 2016: 1994), por lo tanto, “el maestro indígena no deja de ser

indígena cuando acude a su aula, ya sea que no se puede vivir al margen de la etnicidad, sino que este es un elemento potencial de mediación en la práctica” (Ibídem, 2016: 195), en base a la participación surgen los proyectos comunitarios como estrategias de resistencia, ahí la importancia de la participación.

De esta manera, recuperamos el concepto de participación bajo la perspectiva de la “puteken-ayuda” porque los maestros ayuujk “realizan acciones de recreación y de transformación (...) a través del trabajo.” (Robles y Cardoso, 2007:39), eje determinante que exige “La alta responsabilidad de todos para atender la vida comunitaria da a la gente la fuerza moral para exigir que la unidad no se rompa y que todos formen parte de la vida comunal.” (Maldonado, 2013: 25), por ello, los maestros buscan estrategias para no crear tensiones en sus espacios cotidianos, al contrario, buscan formas de sostener sus prácticas comunitarias aun en espacios de tensión y por ello trasladan su participación en los proyectos educativos e instituciones comunitarias.

Para finalizar, el maestro ayuujk construye sus bases sociales, culturales y lingüísticas en el “puteken-ayuda”, a su vez se convierte en ejes en sus actividades comunitarias, políticas y educativas. Su participación “puteken-ayuda” no es ajena a su comunidad, porque sabe que la “ayuda” siempre es la base de la acción que se realiza en las actividades comunitarias, en las formas de producción, de reproducción lingüística y cultural. Por Bajo estas aportaciones, entiendo por participación el ejercicio de la ayuda bajo la perspectiva de “aportar trabajo y recursos y para ello se torna en el objetivo y en el motor dinamice de la organización comunitaria.” (Martínez, 2001), es decir, “que a partir del reconocimiento del desempeño en el trabajo doméstico y comunal se posibilita el acceso a la participación política.” (Caballero, 2005: 162), bajo la idea de “puteken-ayuda”.

2.3 La apropiación étnica

La apropiación étnica es un concepto que se trabaja ampliamente en el enfoque educativo. Entre los aportes encontramos el de Vargas (1994); Bertely (2005); Rockwell (2005); Dietz (2012); González (2004; 2008; 2016). Las y los autores, aportan que el concepto de apropiación étnica aparece en el espacio escolar, siendo “la principal instancia de la intermediación entre los intereses de la sociedad nacional

y los grupos étnicos, y a la educación como el proceso que incide de manera fundamental en las estructuras ideológicas de la sociedad en su conjunto” (Vargas, 1994: 13-14) y “actuar en defensa de su etnicidad en el marco de la modernidad.” (Bertely, 1997: 201) en “situaciones de “fricción interétnica” y “conflicto intercultural” histórico entre las/los actores étnicos y el Estado nacional” (González, 2016: 25).

Este es el caso de los maestros ayuujk en Santa María Tlahuitoltepec, se caracterizan por tomar posiciones políticas, sociales y étnicas, y el uso de la lengua, la cultura, los conocimientos comunitarios, las prácticas comunitarias, el manejo oral del castellano con la finalidad de desarrollar funciones de mediación social, cultural, política y lingüística en los espacios comunitarios, escolares e institucionales. Así con capacidades de negociación política y autonómica para acceder a recursos sociales, económicos gubernamentales, por lo que la apropiación alude:

“la ventaja de transmitir simultáneamente un sentido de la naturaleza activa y transformadora del sujeto y, a la vez, del carácter coactivo, pero también instrumental, de la herencia cultural. El término sitúa claramente la acción en las personas que toman posesión de los recursos culturales disponibles y que los utilizan. Al mismo tiempo, alude al tipo de cultura arraigada en la vida cotidiana, en objetos, herramientas, prácticas, imágenes y palabras, tal y como son experimentadas por las personas.” (Rockwell, 2005: 29)

“el control nativo de los recursos materiales y simbólicos provistos por el Estado-nación” (...) “las luchas políticas de los pueblos indígenas (...) en escenarios conflictivos donde los faccionalismos y las filiaciones de parentesco suelen condicionar y asegurar el control nativo sobre los recursos simbólicos y materiales representados por la escuela.” (Bertely, 2005: 59)

Bajo estas premisas, la apropiación étnica se entiende como el uso positivo de las prácticas comunitarias, el idioma, la cultura, la identidad, el territorio, los símbolos comunitarios para justificarse ante diversas políticas indígenas dirigidas a ellos, negociar recursos simbólicos de la comunidad, por lo que la apropiación posibilita a los maestros ayuujk seleccionar su repertorio cultural: el territorio, la lengua, las prácticas culturales, la identidad, la vestimenta, la música, la danza, símbolos, cimentadas en un núcleo duro de identidad social basado en los procesos históricos,

pero sobre todo en las prácticas comunales que se convierten en estrategias de reivindicación y resignificación de sus identidades culturales y lingüísticas¹³

Los maestros ayuujk se apropian de su condición lingüística y cultural para impulsar propuestas educativas comunitarias. Desarrollan un nivel de subjetividad en la comunidad en base a los procesos históricos, sociales en busca de mecanismos estratégicos de negociación significativa, de ahí que construyen sentidos y significados sociales orientados a mantener las prácticas sociales, a revitalizar la lengua y la cultura en espacios re-apropiados como es la escuela, la comunidad, las instituciones comunitarias y organizaciones civiles.

De ahí que los maestros ayuujk y sus procesos de apropiación étnica son de doble calado en su comunidad y fuera de la misma. En el primero, los maestros ayuujk se apropian de manera interna, la construcción y la solidez de la identidad ayuujk, la internalización de las prácticas comunitarias, las formas de organización, la lengua, la cultura, la vestimenta; y por otro lado, desde la perspectiva externa utilizan las bases sociales de la comunidad con la finalidad de ser percibidos “diferentes”, es decir, la posición que juega desde afuera cumple “funciones de intermediación e interlocución con instancias oficiales y organismos civiles proclives a las reivindicaciones educativas de los movimientos indígenas. Hacia adentro, son gestores de servicios y escuelas, e ideólogos de un discurso educativo comunalista-étnicista en busca de una hegemonía local”. (González, 2008: 178).

En términos generales las autoras desarrollan el concepto de apropiación étnica en referencia a las escuelas como espacios institucionales, sin embargo en este trabajo tomo la apropiación étnica desde la perspectiva comunitaria, con se refiere a las apropiaciones, no se reduce a los espacios escolares e institucionales sino se desarrollan a ras de las prácticas sociales de la comunidad en términos de estrategias, de participación e intervención, organización, que busca emprender el empoderamiento de los actores en espacios escolares e institucionales en el sentido de “la actualización de sus propios proyectos políticos, lingüísticos, culturales y

¹³Autores plantea que la identidad puede desaparecer y crear otras nuevas identidades, en el caso de las comunidades indígenas la identidad es un núcleo duro cimentada en las prácticas sociales de la comunidad.

sociales.” (Bartolomé, 1997: 166), estableciendo estrategias para apropiarse comunitariamente sustentadas en las prácticas comunales, en la reproducción lingüística y cultural, sobre todo la trayectoria histórica, social y política.

Bajo este tenor, se retoma el concepto de apropiación étnica desde las aportaciones de Rockwell (2005), Bertely (2005), González (2008) como el uso y la resignificación activa de los recursos simbólicos de la cultura comunitaria implementadas a través de niveles de participación en contextos internos y externos de la comunidad; esto implica la reivindicación de la lengua y cultura vista desde los contextos comunitarios y políticos en los cuales transitan los actores sociales, en donde desarrollan discursos en base a su historia y adscripción que les otorga representatividad étnica, sobre todo la reproducción estratégica de las prácticas comunales en los espacios comunitarios, escolares e institucionales.

Para finalizar, es necesario indicar las interrelaciones de los conceptos y los mecanismos sociales, culturales y lingüísticos de la comunidad. En un primero momento, las estrategias de resistencia en los proceso de la comunidad no son sino la manifestación social, política y comunitaria, ya que las bases sociales que sustenta a la comunidad existen desde antes de la colonia y cuenta con una memoria histórica propia. También hay que recalcar que la comunidad por sí misma es dinámica y por eso mantiene cambios constantes, pero no por ello los habitantes dejan lo propio lo ayuujk, al contrario, lo mantienen, lo reproducen y las adaptan a las formas de vida en la comunidad. Es por ello que la comunidad de Tlahuitoltepec, se caracteriza de las demás comunidades de la región y del estado de Oaxaca por concentrar el poder político en función de sus estrategias lingüísticas y culturales.

Así mismo, el proceso de participación que es un eje crucial en el tejido de la comunidad, mediante la participación se toman las decisiones colectivas en las asambleas comunitarias, pero además, no solo se entiende desde aportar ideas sino de “puteken-ayuda”, es por ello que todas las actividades comunitarias, los planteamientos sobre proyectos educativos comunitarios, la inserción de los maestros ayuujk en los espacios comunitarios, educativos e institucionales recaen en el “puteken-ayuda”, así mismo el proceso de los niños y jóvenes en los espacios

escolares y comunitarios para apropiarse de los procesos comunitarios en Santa María Tlahuitoltepec.

CAPÍTULO III.- Los maestros ayuujk y sus estrategias lingüísticas y culturales en Santa María Tlahuitoltepec.

Aquí (los maestros) lo hablamos todos, la mayoría (...) lo hablamos. Y lo escribo también y mis hijos también les inculcamos (...) porque es (...) tal vez la única identidad que nos queda ¿no? (...) la lengua pues no es tan compartida que tú puedas decir que en Oaxaca, un oaxaqueño que no habla el mixe se puede poner la blusa o camisa (de Tlahui) pero que hable el mixe, por mucho que quiera hablar pues si no lo aprendió el mixe ps no o va a hablar, entonces nuestra lengua es el alma más poderosa que tenemos ahorita.

(Maestro Mauro Delgado Jiménez)

Los maestros ayuujk son actores indispensables en su comunidad, en los proyectos educativos y en las organizaciones comunitarias. Desde esta perspectiva necesitamos saber ¿Cuáles son sus estrategias lingüísticas y culturales?, ¿Qué características tienen?, ¿Cómo, dónde y cuándo emplean sus estrategias?, ¿En qué espacios la emplean?, ¿Por qué las emplean?, ¿Son positivas o negativas las estrategias? En términos generales, es conocer cuáles son las estrategias lingüísticas y culturales que los maestros emplean desde los espacios en el que están insertos en la comunidad.

Desde esta visión los maestros ayuujk asumen estrategias con una posición política y comunitaria puestos en la identidad, la lengua, la cultura, la condición bilingüe “ayuujk-español”, el uso del “tequio y el discurso étnico de “los jamás conquistados” bajo intereses propios y colectivos. Cada elemento significa para el maestro una estrategia para participar activamente en los espacios comunitarios, en los proyectos educativos y en las organizaciones comunitarias.

A continuación, se identifican cinco estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk. La primera, es un espacio colectivo que le brinda al maestro formas de participación comunitaria y política; la segunda, estrategia son los proyectos educativos comunitarios; la tercera, es una estrategia referente a los

proyectos musicales, esta es importante por el reconocimiento nacional e internacional de los músicos nativos de la región; la cuarta estrategia, es la escuela de música ayuujk por su particular atención en la visión indígena; y la última estrategia es la radio comunitaria ayuujk. En los siguientes números se va a describir cada una.

3.1 “Uno se siente raro no hablar en mixe”: La participación en la asamblea comunitaria

Como se menciona, los maestros ayuujk participan bajo la dinámica del “puteken-ayuda” en las actividades comunitarias. La asamblea comunitaria es un espacio colectivo, ahí se salifican los vínculos comunitarios, culturales y lingüísticos, y segundo porque es una veta para la participación de los maestros con la finalidad de manifestar sus propuestas comunitarias, de buscar soluciones viables para la comunidad, entre otras actividades para el bien común, porque tienen presente vigencia que en él se definen “la voluntad comunal a través de la deliberación y la toma de decisiones (...) por consenso (...) para atender todos los asuntos que atañen a la vida comunal (...) se plantean las alternativas de satisfacción y solución” (Rendón, 2003: 44).



“Palacio Municipal y Kiosco Municipal”
Fuente: Cary Yedania

La presencia de los maestros durante la asamblea es siempre complejo, porque suelen plantear sus ideas y sus proyectos comunitarios sobre todo escolares, así mismo ejercen presión a grado de tensionarla, como ellos mismos reconocen “no quiere decir que todo sea armónico y tan bonito (...) hay contradicciones, hay cosas que se tienen que ir superando y al final se van consensando” (Maestra Leticia Gallardo, registro 11/Nov/2017). A continuación se identifican varias estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk durante una asamblea comunitaria:

Una condición de dicha estrategia para los maestros ayuujk, es cumplir con cabalidad los cargos comunitarios asignados en la asamblea; estos pueden ser de autoridad municipal, síndico, alcalde, tesorero, policía comunitaria, comité de salud, comité de la banda, de la iglesia, del agua, de la escuela, de la fiesta, regidor de obras, de educación, de cultura y deporte, autoridad agraria. Al recibir en público el cargo comunitario utilizan la lengua y la vestimenta ayuujk, este gesto le otorga prestigio y reconocimiento por parte de su comunidad, especialmente cuando logra tejer relaciones “con agentes e instancias gubernamentales, organizaciones sociales, civiles y académicas de diversa índole” (González, 2008: 144) con el exterior en su periodo de servicio, de esa manera suelen controlar niveles de mediación y de interlocución.

Otra condición de la estrategia es hablar “el idioma “fluidamente” usan el repertorio lingüístico de modo “coherente” con los dominios y reglas establecidas por la comunidad lingüística para los distintos actos de habla.” (Vásquez, 2017: 79) al dirigirse a las autoridades municipales, a la comunidad, durante el intercambio de palabras, de ideas, soluciones o algún gesto al momento de dar su participación, porque en la asamblea el medio de comunicación es el ayuujk. Los mismos maestros reconocen: “uno se siente raro no hablar el mixe (...) ni modos de decirle a las autoridades (...) y saludarles en español, no es la costumbre, no es parte, pues se hace o se dice o se vive aquí todo es el mixe (...) porque resulta que nosotros pensamos en mixe” (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017).

Una condición más de la estrategia es su situación bilingüe “ayuujk-español”, primero porque los cargos comunitarios exigen el uso del español durante el diálogo con personas ajenas a la comunidad, por ejemplo, con organizaciones civiles,

inclusive al atender al gobernador, o compartir solicitudes en español durante la asamblea, escribir actas de acuerdo, firmar documentos legales, y por ello el maestro hace uso de su repertorio lingüístico para traducir y explicar información; emplean ambos idiomas para condensar y consolidar la asamblea.

Otra condición estratégica es uso de la vestimenta ayuujk en la asamblea. Los hombres usan huarache, sombrero y camisa bordada; las mujeres blusa bordada, rebozo y falda floreada, estos son elementos básicos en una asamblea para su distinción y reivindicación. Y es común llegar a la asamblea a tiempo para compartir inquietudes, puntos de vista con maestros y comuneros, así mismo tienden a ocupar las primeras filas durante la asamblea para ser visualizados y ser identificados porque suelen ser los primeros en tomar la palabra, desplegar inquietudes, abrir nuevas perspectivas sociales, dialogar acuerdos, deliberar decisiones, situar avances, proponer actividades educativas y políticas o exponer las necesidades de sus centros educativos bajo su cargo, siempre con la idea de involucrar a la comunidad y a las autoridades municipales.

Otra condición estratégica es ser “progresistas” y “localistas”, aquí suelen plantear proyectos educativos comunitarios con la idea de ser “alternas”, que a su vez, se convierten en ejes de poder y de resistencia en contraposición al sistema de educación formal e indígena; además le suman ideas, planteamientos, apoyos, gestiones educativas, de infraestructura y de obras públicas, la construcción de espacios escolares, luz, carretera para la comunidad. En términos generales, la visión de los maestros ayuujk se consideran progresistas y localistas para el desarrollo comunitario.

Para finalizar, si bien la asamblea necesita a miembros activos con responsabilidad y capacidad para desarrollar estrategias colectivas, para los maestros ayuujk son espacios estratégicos con oportunidades, primero para manifestar y reivindicar la lengua y la cultural frente a la colectividad y segundo plantear ideas progresistas y localistas como son los proyectos comunitarios con la finalidad de reproducir en ella las bases sociales comunitarias, por lo tanto el maestro ayuujk se convierte en un gestor comunitario capaz de desarrollar estrategias lingüísticas y culturales en sus actividades cotidianas, en este caso en la asamblea.

3.2 “En este caso yo quiero una educación, pero yo lo quiero así”: Los proyectos comunitarios

Tlahuitoltepec concentra escuelas indígenas desde el nivel básico, medio superior y superior con la tendencia en bases de movilización política y comunitaria, es decir, los maestros ayuujk utilizan como estrategia la lengua, la cultura y la identidad “ayuujk” como medios estratégicos para acceder a los proyectos educativos indígenas implementados por el estado.

Los proyectos educativos comunitarios la encabezan los propios maestros ayuujk originarios de la comunidad, se caracterizan por manifestar vitalidad y fluidez en su lengua y en el uso de la vestimenta ayuujk. Ahora, la inserción de los maestros ayuujk en las escuelas indígenas no es una tarea fácil, durante el proceso implicó ceder recursos económicos, sociales, familiares, culturales, lingüísticos de manera voluntaria bajo la idea del trabajo colectivo y por tequio, así comentan dos maestros con respecto a su experiencia de participación en los proyectos comunitarios: “los maestros de la primaria (...) empezaron a trabajar dando clases (por tequio) (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 6/Nov/2017), “aquí somos voluntarios (...) quien da las noticias en la mañana (...) en la tarde es voluntario, así existe la radio” (Maestro Odilon Vargas, registro: 30/Oct/2017).

El tequio es un ejercicio de trabajo continuo sin ninguna remuneración económica en la participación de actividades comunitarias, políticas-pedagógicas, gestiones e intervenciones sociales, escolares, en la construcción de edificios, cooperaciones monetarias, en la compra de materiales, inmuebles, en busca de apoyos gubernamentales, etc., este es un primera estrategia que implementan los maestros para insertarse en los espacios escolares en la comunidad, y es visible el uso de sus conocimientos filosóficos ayuujk, sirven de ejes transversales en los proyectos educativos comunitarios, asimismo hacen hincapié en los espacios de reivindicación lingüística y cultural.

Los mismos maestros enfatizan que los proyectos comunitarios no pueden estar al margen de la comunidad ni de las prácticas comunitarias, al contrario los proyectos sean educativos, sociales, culturales, sociales, lingüísticos deben responder a las necesidades de la comunidad, porque vislumbran importancia en el conocimiento, la

lengua, la cultura, y sus prácticas comunitarias forman las bases de toda su organización social y comunitaria. A continuación se enlistan algunas bases de las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros en los proyectos comunitarios:

1.- El fortalecimiento comunitario: *“gracias a ellos (los primeros maestros) (...) que se preocuparon por su pueblo (...) tenían una buena organización, una organización sorprendente, que tenían cultural, de deporte, de economía, de difusión (...) gracias a esas experiencias nuestros maestros (...) se organizaron, vieron eso como regular, como defendernos o como ayudar a los paisanos (...) defenderlo por lo menos con los que ya sabían hablar el español ps porque eso fue una de las causas, por no defendernos ante los poderosos tanto económico eran poderosos y también por lo que hablaban el español, y pensábamos, muchos de los paisanos pensábamos que con hablar el español ps ya era lo máximo ¿no?, y por eso es que, los primeros maestros se empezaron a organizar (...)”* (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017).

2.- La autonomía comunitaria: *“la defensa del territorio, ¿Dónde empieza eso?, pues es precisamente la limpia de la colindancia (...) Precisamente eso nos tiene que ir dictando, ¿Cómo defender nuestro territorio mixe? (...) como localidad nos corresponde cuidar (...) es necesario que haya otra modalidad de ayudarnos (...) para la defensa de nuestro territorio, que vi que mucha gente se queda en sus casita y poca gente va a ver su territorio, a defender su territorio (...) defender no quiere decir ¡vamos a la guerra!, ¡vamos a matarnos! (...) dicen que la mejor defensa, me decía un psicólogo que la mejor defensa es ¡correr!, porque le digo: pues es que defenderse es que conserves tu integridad y al correr, es porque te conservas, ese es una manera de defenderse (ríe), ¿sí?”* (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017).

3.- Educación autónoma:

a) *“inquietos los profesionistas (...)no estaban de acuerdo con el CEBETA (...) lo querían convertir en BICAP Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente (...) hablaban de una educación integral (...) muy viciosa vamos a llamarle así, desde el preescolar tenía que agarrar el hilo hasta un nivel superior, que tuviera la misma*

característica, pero ps es un poco difícil, intentaron, intentaron y por eso es que de ahí en BICAP (...)(Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017)

b) “la universidad autónoma es el sueño de Tlahui, el sueño de los hijos, el sueño de los profesionistas pero se arriesgan, se motivan a realizar experimentos a comprobar, ora sí que a aventurarse (...)” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017)

4.- La integración de la lengua en los proyectos educativos comunitarios: *“cuál es el planteamiento que se ha estado haciendo que el mixe en este caso sea una lengua oficial en la escuela, pero con una reforma así como está si está muy complicado normativamente porque a la hora de que te piden los informes, a la hora de que te piden tus secuencias didácticas, eso no es lo que te piden, esto no está dentro de la rúbrica, no está dentro de la lista de cotejo, no está dentro de tus instrumentos de evaluación, hacerlo es como hacerlo de manera paralela o como un extra o como un plus lo que pasa en esta escuela pero a la parte normativa no le interesa ese tipo de cuestiones; de que lo hacemos nosotros lo hacemos, pero digamos es fuera de lo que reconoce la Secretaria o a la gente que esta digamos controlando estos procesos.”* (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 6/Nov/2017)

5.- La articulación comunidad-escuela: *“Nosotros mismos este pues poner en contenidos de información musical a nuestros propios originarios dentro del concepto musical que nosotros tenemos (...) aquí la música es para vivirlo, para gozarlo, ese es la música para eso nos sirve la música a nosotros no solamente es escuchar lo que ahí los autores clásicos ¿no?, aquí es baile, alegría, felicidad y armonía con la naturaleza y con eso. Y eso es lo que hacemos con la música; entonces es lo que creo que garantiza un poquito esta formación de los muchachos ¿no? (...) para que sean buenos ejecutores de instrumentos de aliento, percusiones, instructores musicales, o directores musicales, la composición y el arreglo también entra como una materia adicional pero sin mucha exigencia, pues que nomás que las tres materias si salen y tienen ya como empleo pues, como trabajo, para que puedan desempeñarse como compositores o directores eso es el Técnico musical (...) el que forman las bandas filarmónicas. (Y por eso) (...) las comunidades deben proponer, deben de participar en diseño, deben de sugerir que es lo que hay que hacer, o que*

es lo que quieren las comunidades para su desarrollo y que nos dejen actuar a nosotros, porque ustedes vienen namas y quieren que sea así como ustedes lo dictan, y no, no, se va a hacer, no va funcionar vamos entonces son las cosas que hemos tenido como pleitos así con el estado ¿no?, por eso creo que el CECAM no lo quisieron reconocer desde hace cuarenta años, si no apenas hasta ahora, porque han visto el trabajo que se ha hecho” (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017)

6.- La reproducción de la práctica comunitaria: *“Entonces el CECAM no es una escuela al azar haber que sale ¿sí?, fue en base a una tradición musical que lo hemos estado practicando durante varios años, claro después de la conquista por supuesto, entonces ese el beneficio y creo que pues el beneficio no solamente es para Tlahui es para todos los pueblos mixes y otros pueblos que de manera ya directa o indirecta pues ya han recibido como la atención musical para sus bandas a través de la formación musical (...)” (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017)*

7.- Espacios de reivindicación: *“de alguna manera las instituciones nos han permitido que todo esto sean espacios de reivindicación. En este caso yo quiero una educación, pero yo lo quiero así, yo también quiero que consideres mi comunidad, consideres lo que yo pienso, consideres que soy un ser humano y no más necesito que me pongas una escuela como tú la quieres ¿no? Y ha sido un espacio de reivindicación, de cosmovisión, de la misma vestimenta, porque hoy en día en Tlahuitoltepec hay instituciones que su uniforme pues es el traje de Tlahui, o sea no como lo dice la SEP, o sea que jeste va a ser tu uniforme! Y las bandas es el mismo caso, de que si me presento, pero me presento con mi traje. Y algunos trajes modificados ya, o sea ya los uniformes del CECAM ya con notas musicales y todo eso ¿no?, que se han ido reivindicando tal vez, o sea si voy modernizando algunas cosas, pero la esencia de mi cultura ahí está.” (Maestra Leticia Gallardo, registro, 11/Nov/2017).*

El fortalecimiento comunitario, la autonomía comunitaria, una educación comunitaria y autónoma, la integración de la lengua en los proyectos comunitarios, la articulación comunidad-escuela, la reproducción de las prácticas comunitarias, la reivindicación lingüística y cultural, son algunas estrategias que el maestro ayuujk emplea en los proyectos comunitarios. Cada una de las estrategias tiene procesos y

planteamientos distintos, pero comparten objetivos comunes a la hora de trasladar la lengua y cultura a los proyectos y consolidar sus espacios comunitarios y escolares en una sola unidad.

Para finalizar, los proyectos comunitarios la encabezan maestros ayuujk, y tratan de fortalecer, reivindicar y reproducir la lengua y la cultura ayuujk, es una tarea difícil, por la gestión desde la visión de las políticas interculturales, primero porque este enfoque pretende considerar los elementos comunitarios en particular la lengua y cultura, pero al mismo tiempo omite los conocimientos de la comunidad, por eso trasladar los elementos lingüísticos y culturales son siempre un desafío para los maestros ayuujk.

3.3 “*Llega un momento en que tú tienes que crear como lo tuyo*”: El proyecto musical particular

Algunos maestros ayuujk (no todos) aprendieron alguna práctica comunitaria, ya sea la elaboración de ollas de barro, telar de cintura, el bordado o la práctica de la música¹⁴. Este último la practican varios maestros quienes aprendieron en las bandas municipales y escoletas en la comunidad o estudiaron en el Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe (CECAM). Tal es el caso de una maestra ayuujk, quien se desempeña como maestra en educación preescolar y maestra de músico en su comunidad.

La maestra adquirió y se formó en el CECAM y ahora es una compositora reconocida en su comunidad, en su región, en el estado por sus obras musicales; este proceso de educación musical y el reconocimiento social, le permitió colocarse como maestra en el CECAM, posteriormente como directora de la banda Magisterial, actualmente tiene una banda femenil integrada por jóvenes mujeres de manera particular, como ella misma menciona:

Hijoles, lo que pasa es que yo estoy metida en la música desde muy pequeña y justamente en el CECAM mucho de mí, ps ahí me forme, ahí prácticamente crecí, y después de ahí di muchos años clases también (...) justamente, yo ahí, mis primeras

¹⁴Tlahuitoltepec se caracteriza por ser una comunidad de músicos y de bandas, las bandas municipales son financiadas por la comunidad y las autoridades, las bandas del CECAM, financiada por la autoridad e instituciones externas, y por ultimo encontramos a las bandas particulares entre ellas la Banda Región Mixe, las bandas femeniles la Banda KäUx y la Banda Mujeres de Viento Florido.

lecciones pues haya asistí, con el maestro Pedro, con el maestro Abel, los primeros maestros del CECAM (...). De hecho he estado en varias bandas, estuve como maestra en la Banda del CECAM como directora estuve ahí formando niños, estuve al frente en la banda oficial (del CECAM). Después ya como he, he estado como Directora en la Banda Magisterial (...) estuve como directora cinco años, después está banda (femenil) que empecé desde el 2009. Ahorita prácticamente llevamos ocho años, así de manera independiente. Coordinamos trabajos con la autoridad, pero ya es de manera independiente, pues porque en Tlahui hay muchísimas bandas. En el CECAM mismo hay tres bandas, en el municipio hay tres bandas municipales desde diferentes niveles, y en todas las agencias hay bandas. Entonces llega un momento en que tú tienes que crear como lo tuyo, porque llegas con ese, este como que ya diste tu servicio, ya tienes otras generaciones, por eso empezamos a crear espacios. Ahorita de manera independiente ya llevamos ocho años. (Maestra Leticia Gallardo, registro: 11/Nov/2017).

La formación musical, la trayectoria comunitaria, la fuerte identidad, el ser hablante de la lengua ayuujk y el reconocimiento social de la comunidad le brinda a la maestra herramientas para coordinar, dirigir y fundar la Banda Femenil "Mujeres del Viento Florido" integrada por niñas y jóvenes de la comunidad y de otras regiones étnicas, así como una nueva generación de niños y niñas en edad escolar de manera independiente.

La banda por ser independiente no recibe recursos económicos de la autoridad municipal, sino se sostienen con los recursos de sus participaciones en presentaciones fuera de la comunidad, así mismo la propia maestra brinda recursos económicos y sociales como: es su "patio familiar" para los ensayos musicales y de solfeo, reuniones e inclusive alberga a las jóvenes músicos quienes no son de la comunidad.

"ya de alguna manera tienes que buscar otros espacios, ya me independice (...) ahorita tengo una banda de las mujeres, las puras mujeres y tengo esta banda de niños (...) La banda de mujeres pues es todo un proceso muy largo, muy complejo, también porque ha sido niñas formadas en diferentes espacios (comunidades), en escoletas (...) y lo que hicimos es intégralas para armar la banda, y hoy en día estamos preparando a las niñas ya ahorita desde cero aquí en la casa. Y entonces está integrado de todo esta diversidad de mujeres ¿no?, o sea de tanto de

comunidades, la base está aquí (en Tlahuitoltepec) (...) lo que hemos ido haciendo un poco es abriendo el espacio para las mujeres y hoy en día pues yo creo que ya, de alguna manera ha servido como referencia, porque ahorita ps ya hay como, empiezan a agruparse otras bandas femeniles, empiezan a darse otras agrupaciones como las zapotecas hicieron su banda y (...) están las otras las Kã Ux, que son las que están ahorita también ya van haciendo otros grupos.” (Maestra Leticia Gallardo, registro: 11/Nov/2017).

La banda particular femenil se convierte en un espacio estratégico para introducir temas sobre la participación de las mujeres¹⁵, el rescate de la lengua y cultura, el uso y la valoración de la vestimenta, la importancia de la mujer en la socialización, transmisión y reproducción de las prácticas comunitarias tal como la lengua y cultura, por lo que se convierte en un espacio de reivindicación cultural y lingüístico para la misma maestra y para las niñas y jóvenes ayuujk y no ayuujk.



“Ensayo de la Banda Femenil en el patio de la casa”
Fuente: Cary Yedania

¹⁵ Anteriormente las bandas filarmónicas de las comunidades en la región mixe se caracterizaba por tener a integrantes varones. La práctica de la música solo era dirigido por hombres, por ejemplo, si una mujer tenía la inquietud de formar parte de una banda filarmónica se le era negada la práctica y discriminada, posteriormente el papel de la mujer cada vez fue más persistente movilizando sus recursos culturales y sociales, hoy en día gracias a las primeras generaciones de músicos integrada por mujeres y de mujeres y hombres construye nuevas perspectivas para el papel de la mujer en la comunidad.

De esta manera, la banda musicales un proyecto con poca proyección en la comunidad por ser en su mayoría integrado por mujeres ayuujk y no ayuujk, estas características le abren espacios de participación social, cultural dentro y fuera de la comunidad, por ejemplo, en museos y teatros reconocidos. Durante las participaciones musicales es visible el uso de la lengua, la cultura y la vestimenta característica de Tlahuitoltepec, independientemente si las integrantes son de la comunidad o no, y de esta manera representa oportunidades positivas de mostrar el panorama comunitario, reafirmar la identidad ayuujk, reivindicarse y manifestar públicamente su resistencia lingüística y cultural:

Estuvimos en la UPN, hace como cuatro, cinco años estuvimos en México en varios conciertos, y hemos ido a varias entrevistas en estaciones de radio (...) (hemos participado) aquí en las fiestas patronales, en la sierra mixe, en la zapoteca, pues prácticamente hemos estado en otras regiones del estado de Oaxaca, hemos ido a Puebla, a Tlaxcala, a Yucatán, a Guadalajara, México, acabamos de regresar de Morelos (...) (la banda femenil se reconoce) por el trabajo, algunos por amistades, otros porque las, la misma gente va viendo en otros espacios a la banda y nos van contactando, y así como que se va tejiendo la red, o las instituciones, a veces SECULTA¹⁶, a veces CDI¹⁷, o sea ellos saben de nosotras, como que de alguna manera, ya, ese espacio ya se ha ido consolidando cada vez más la agrupación, ya como que ellos ya tienen referencia que en Tlahuitoltepec hay banda femenil ¿no?. (Maestra Leticia Gallardo, registro: 11/Nov/2017).

La banda femenil logra impactar en la comunidad y en la región por ser un proyecto innovador integrado por mujeres ayuujk y en ella la reproducción de la música regional, de la lengua, de la cultura, de la vestimenta durante las participaciones en la región, en el estado, a nivel nacional, así mismo se convierte en una atracción de las jóvenes y niñas en la región para involucrarse en la participación y en la práctica musical.

A groso modo, la maestra plantea un proyecto musical particular quien ocupa estratégicamente sus conocimientos musicales, culturales y lingüísticos, ahí integra a niñas y jóvenes ayuujk y no ayuujk en la resignificación de la música, la lengua, la

¹⁶ Secretaria de las Culturas y Artes de Oaxaca

¹⁷ Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, ahora Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas.

cultura, sobre todo en la construcción sobre la participación del papel de la mujer ayuujk en la comunidad, en espacios sociales y políticos, es un nuevo proceso de reivindicación étnica en la búsqueda de conservar la identidad, la lengua, la cultura, la vestimenta que caracteriza a la comunidad de Tlahuitoltepec.

3.4 “*Hablamos en la lengua en varias presentaciones*”: La escuela de música ayuujk

El Centro de capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe (CECAM) es una escuela de música indígena. La planta docente que encabeza la institución son originarios de la comunidad y de la región ayuujk; algunos se formaron en el CECAM, en conservatorios en Veracruz, en el Instituto Nacional de Bellas Artes “INBA”, en la escuela de música de la Universidad Nacional Autónoma de México “UNAM” e inclusive en universidades de música fuera del país.

Estos maestros ayuujk, al culminar el proceso de escolarización musical, la gran mayoría retorna a la comunidad para impartir clases y reproducir sus conocimientos musicales. Hoy en día el CECAM cuenta con más de 40 años formando a músicos jóvenes entre mujeres y hombres ayuujk y no ayuujk, así mismo 40 años de implementar estrategias lingüísticas y culturales, dicho de otro modo, estrategias de resistencia y autonomía escolar comunitaria encabezado por los propios maestros ayuujk.



“Jóvenes músicos participando en conjunto con el grupo de Danza en la Guelaguetza”
Fuente: María del Carmen Díaz

Una estrategia muy visible de los maestros en el CECAM es la difusión de la escuela de música comunitaria. Su difusión atrae a estudiantes de la región mixe, de los Valles Centrales, del Istmo, nacionales e internacionales. Los requisitos para ingresar al CECAM es “hablar una lengua indígena”, esto hace que en la comunidad y en la escuela se concentren culturas y lenguas indígenas de diferentes regiones étnicas del estado, convirtiéndose así en una escuela multilingüe y multicultural:

La escuela está establecida en Tlahuitoltepec, pero no es de Tlahuitoltepec (...) inicialmente el proyecto consideraba una escuela exclusiva para los mixes, después de tres o cuatro años se acercan los hermanos zapotecas (...) entonces estamos hablando que por ahí de 1985, 86; entonces ya se lanza una convocatoria que pueden participar los pueblos que deseen participar sean mixes o no mixes (...) empezaron a participar los zapotecas, los del Valle, luego los del Istmo, luego ya se extendió todo el estado de Oaxaca; ahora tenemos cobertura en todo el estado y algunos estados del suroeste como es Veracruz, Morelos, Puebla y algunos que han venido de Tabasco, de Campeche, y algunos de la Ciudad de México también y a que vienen y porque prefieren la escuela es que el CECAM les garantiza que salgan buenos ejecutantes, en instrumentos de aliento y percusiones que son los instrumentos básicos de una banda filarmónica en nuestros pueblos (...) (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017)

Otra condición estratégica de los maestros en el CECAM es el uso de la lengua y vestimenta para las presentaciones, graduaciones o en los eventos culturales que asisten dentro y fuera de la comunidad, por eso es común escucharlos en una entrevista en la radio, verlos en la Televisión portando la vestimenta de Tlahuitoltepec, hablando la lengua en las presentaciones musicales, dando una breve entrevista e inclusive hablan sobre las particularidades de la escuela de música enfatizando lo “indígena” que lo caracteriza.

De esta manera, las características anteriores son un plus hacia la manifestación étnica y reafirmar su identidad indígena, que representa para los maestros y alumnos oportunidades positivas de mostrar el panorama musical, el proyecto

comunitario, la formación musical de los alumnos quienes integran la escuela, y la referencia de la comunidad ayuujk de Tlahuitoltepec:

“(Hemos participado en) festivales muy importantes, por ejemplo el (...) de cervantinos, palacio Nacional de Bellas Artes México, a la inauguración de aquí del centro cultural histórico de México, luego en las universidades en la UNAM, dos o tres presentaciones ahí en el auditorio Netza, en el palacio nacional de bellas artes tres veces, el último fue el primero de julio, luego este en las grandes visitas los reyes de España, del papa Juan Pablo Segundo, visita de Obama a México y en varios eventos una gira a la unión americana a Nueva York a Hoyaio, a Cleveland y otros a Basillas en país de Suiza ¿no?, o sea hemos tenido varias presentaciones así sobresalientes, a parte de las presentaciones que hemos tenido en las comunidades y en los pueblos ¿no?, entonces eso, de hecho eso nos ha permitido pues que se muestre realmente la música oaxaqueña-regional ¿sí?, hacia el exterior que se puede tocar también cualquier parte del mundo (...) (Entonces nos presentamos con)la vestimenta original podríamos decir ¿no?, si podemos ponemos smokings, corbatita, saquito, y zapatito boleaditos ¿no? (...) pues esas (no)son las formas de identidad ¿no?, tons tanto la música como el traje, la vestimenta y la lengua también porque hablamos en la lengua en varias presentaciones hablamos en mixe, el zapoteco, el chinanteco, el mazateco, y así todos o sea , pues es que estamos vivos pues de alguna manera no estamos perdidos todavía estamos vivos y latentes en nuestro país México ¿no?, con tantos problemas o con tantos discriminaciones que ha habido ¿no?, entonces estamos latentes, estamos vivos, ese es, por eso se usa el traje.” (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017)

El CECAM acude a salas, museos, explanadas, auditorios, aniversarios para dar conciertos musicales en un estado o en países extranjeros hacia una muestra cultural y lingüística, se aprovechan los medios de comunicación para promover la escuela de música, los planteamientos pedagógicos y curriculares, los mecanismos de enseñanza-aprendizaje, la autonomía escolar así como también instituciones culturales, musicales, conservatorios prestigiosos, con artistas reconocidos del estado, nacionales e inclusive internacional y colaborar con la escuela en busca de la experiencia musical ayuujk¹⁸.

¹⁸ El CECAM ha colaborado con Susana Harp, con Natalia Lafourcade, Lila Downs, Alondra de la Parra, en conciertos en la ciudad de Oaxaca, Ciudad de México e inclusive internacionales.

Para cerrar, los maestros ayuujk buscan siempre oportunidades de difundir la lengua, la práctica de la música en eventos sociales, culturales y políticas, en el caso del CECAM, se retoman la trayectoria histórica musical de los ayuujk, las potencialidades que tiene la institución, la importancia del conocimiento musical comunitario, la manifestación política comunitaria, la reivindicación lingüística y cultural, y por último la articulación de comunidad y escuela.

3.5 “Y esta radio se presenta como radio cultural”: La radio comunitaria

En el año de 1985 con la participación de las autoridades municipales, la comunidad, los maestros ayuujk y la asociación civil del Pueblo Mixe se plantea en la asamblea la necesidad de acceder a una radiodifusora; se hizo una revisión exhaustiva sobre los derechos indígenas y se analizó cada uno de los lineamientos jurídicos que otorga el estado nacional e internacional. La acción por parte de los maestros y la comunidad fue actuar conforme los lineamientos jurídicos utilizando estratégicamente la lengua y la cultura ayuujk a manera de distinción étnica:

La radio empezó en el año 1985 con base a wejën-kajën, con base también a la vida en la comunidad mixe, los profesionistas, las autoridades municipales se reunieron en la Asociación Civil, Servicios del Pueblo Mixe (...)se vio la ley de los derechos de los pueblos indígenas, se hizo un comunicado a la comunidad cuales son nuestros derechos (...) y ahí se habló de los medios de comunicación porque en las comunidades y en la comunidad ayuujk no había espacio para tener radio, televisión, periódico (...) de ahí viene la organización, el consenso para tener una radio, de ahí el ekats (fuereño)se le pide de favor para otorgar la ayuda para que la radio educación. (Maestro Odilón Vargas, registro: 30/Oct/2017, traducción del mixe al español).

Bajo los fundamentos de los derechos indígenas, se logra gestionar e instalar la radio Jënpoj. Al consolidar la radio en el centro de la comunidad se integraron maestros de educación indígena, quienes estudiaron en Chapingo “empezaron a llegar los que estudiaban en Chapingo (...) dijeron que estaba bien el trabajo, que querían apoyar y que conocían gentes quienes transmitían para hacer donación” (Maestro Odilón Vargas, registro: 30/Oct/2017).

El espacio radiofónico les abrió puertas a los maestros para reintegrarse estratégicamente en la comunidad, quienes ya escolarizados implementaban sus conocimientos letrados y elaborar proyectos radiofónicos, hablan fluidamente su lengua ayuujk, el uso del español, el uso de la vestimenta, la elaboración de un programa radiofónico, el uso de los símbolos étnicos comunitarios en la radio, la vinculación con radios indígenas en el estado, su participación en estaciones de radio a nivel nacional:

“cuando hay encuentro de radios platicamos entre nosotros y nos preguntamos: ¿Por qué crearon la radio? por lo mismo, por problemas que tienen (la (s) comunidad (s)) por eso mismo, entonces son varias líneas (...) así los de Canadá nos platican su experiencia que paso con ellos (como pueblos, comunidades) que son indígenas, son discriminados, por eso. Y esta radio, se presenta como radio cultural: queremos difundir nuestra música, queremos difundir nuestra danza, queremos difundir nuestra lengua materna, bueno toda esta parte ¿no?” (Maestro Odilon Vargas, registro: 30/Oct/2017)

En el año 2001 y 2002, la comunidad y los encargados de la radio tienen una confrontación con el estado de Oaxaca. El estado sin autorización de la comunidad ni de los encargados de la radio, saboteo y destruyó el espacio radiofónico con la justificación de ser una “radio pirata” con divulgación de información falsa¹⁹. Esto provocó la movilización de los maestros y las autoridades municipales por la injusticia del gobierno del estado:

“la trasmisora se lo llevaron, porque llegaron los policías lo sacaron y se lo llevaron, dijeron que nosotros no cumplíamos con la ley, que nadie podía tener radio y si querían pero con permiso, entonces nosotros éramos radio pirata, entonces llegaron, tiraron la puerta (...) Nuestras autoridades no estaban, ni nuestros policías no estaban, ni autoridad municipal no estaban, cuando supieron que nos robaron el equipo, entonces se fueron con un licenciado en derechos, el síndico en ese año, entonces levantaron un acta y dijeron que el gobierno hizo robo, pues una contrademanda pues (...) porque el pueblo estaba enojado, entonces fueron y dijeron

¹⁹ Recordemos que el movimiento zapatista fue un movimiento social que impacta a nivel nacional, por lo que estado nacional extiende la seguridad penetrando a todas las comunidades indígenas y sabotear sus espacios comunitarios, principalmente las radiodifusoras que era un elemento con cargas políticas para la divulgación de la información sobre los acontecimientos y movimientos sociales.

que la radio no era pirata ni estaba en contra del gobierno sino que nosotros éramos radio cultural (...) entonces nos dijeron que fuéramos a México en las oficinas a preguntar para saber que se necesitaba [para tener una radio]”. (Maestro Odilon Vargas, registro: 30/Oct/2017).

Gracias a las estrategias lingüísticas y culturales en el ámbito jurídico de la comunidad los maestros ayuujk logran su reubicación oficial en la comunidad. Desde entonces la radio difunde la lengua, la cultura, los procesos sociales a nivel regional, estatal y nacional, noticiarios, información sobre los problemas de los pueblos indígenas, entre otra información de relevancia en el estado y a nivel nacional. De esta manera, la trayectoria y continuidad de la difusión lingüística y cultural, la persistencia social y política logra adquirir por parte del Instituto Federal de Telecomunicaciones “IFETEL” a 300 wat de potencia para el seguimiento de la radio comunitaria.

Las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros de la radio comunitaria es el uso y la apropiación de ordenamientos jurídicos como: es la Organización Internacional del Trabajo, La Ley de Derechos de pueblos y comunidades indígenas del Estado de Oaxaca, documentos jurídicos para poder justificar la radio comunitaria y su condición lingüística y cultural. Ahora, la radio abarca la comunidad y la región; así se suele escuchar una variante lingüística del ayuuk en la región.

CAPÍTULO IV.- “los profesionistas se arriesgan, se motiva a realizar experimentos, a comprobar, ora sí que a aventurarse”: Las instituciones comunitarias y escuelas indígenas en Santa María Tlahuitoltepec.

“aquí la parte interesante, que hubo esa reivindicación, la apropiación y la reivindicación; de que si agarro algunas cosas que me estas imponiendo pero las voy adaptando a la forma de vida que yo tengo (...) o sea, las comunidades las hacen suyas, la reivindican y las hacen como una forma de vida (...) es algo pues como un logro de nosotros (...) que nos fortalece en las comunidades porque no te fuiste totalmente, si lo voy a hacer como tú me lo pides (...) eso es como lo que yo pienso, entonces si tiene un poco de validez cuando dicen los jamás conquistados pero a lo mejor este no en su totalidad, y sobre todo en este mundo tan global, o sea que sigue siendo un proceso de otra forma así que sigue moviendo cada vez más.”

(Maestra Leticia Gallardo Martínez)

La permanente resistencia lingüística, cultural, social y política forma parte de las estrategias de los maestros ayuujk y los lleva a crear escuelas indígenas y asociaciones indígenas ayuujk. En la comunidad encontramos escuelas preescolares, escuelas primarias indígenas, un Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente “BICAP”, un centro de educación musical el Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe “CECAM”, el Instituto Tecnológico de la Región Mixe “ITRM”, la Universidad Intercultural del Cempoaltepetl “UNICEM”, albergues escolares, una radio comunitaria, asociaciones civiles como la Semana de Vida y Lengua Mixe “SEVILEM”, y la Asociación de los Pueblos Mixes “SER”, con la finalidad de atender las necesidades sociales y educativas de la población ayuujk.

La expectativa de los maestros con respecto a sus instituciones educativas es la formación de los jóvenes ayuujk, es decir, el estudiante al culminar el nivel básico indígena, pueda acceder a un medio superior en el Bachillerato Comunitario y tener

opciones para cursar el nivel superior en el Instituto Tecnológico de la Región Mixe, en la Universidad Intercultural del Cempoaltepetl o en el Centro de Capacitación Musical:

“así era la propuesta, hablaban de una educación integral (...) muy ps ahora si muy viciosa vamos a llamarle así, desde el preescolar tenían que agarrar el hilo hasta el nivel superior, que tuviera las mismas características (...) autónomas (...) ps es el sueño de Tlahui, es el sueño de los hijos, el sueño de los profesionistas pero se arriesgan, se motivan a realizar así experimentos a comprobar, ora sí que a aventurarse (...) ps son esas escuelas que funcionan ahorita” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro 6/Nov/2017).

El impacto de las escuelas indígenas es la creación y desarrollo de curriculum pedagógico sólido que hoy en día funciona por sí mismo con bases comunitarias y autónomas y, se convierten en ejemplos para las diferentes regiones del estado de Oaxaca por ser proyectos novedosos y representativos en base a una larga trayectoria de lucha, de organización y resistencia; cuando se preguntó sobre las escuelas su respuesta es la siguiente: “ps es que no le cae del cielo, a Tlahui le cuesta, tiempo, dinero y esfuerzo, cuesta exigencia a nuestros ciudadanos (...) aquí en Tlahui (...) siempre luchando (...) no era pensar porque vino el gobernador hijoles, siempre hemos estado con la puerta abierta” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro 6/Nov/2017). En este último capítulo, se describen cuáles son las características, el foco curricular y las políticas locales que implementan los maestros de cada institución comunitaria indígena.

4.1 Las escuelas preescolares y primarias indígenas en Santa María Tlahuitoltepec

El municipio de Tlahuitoltepec cuenta con diez preescolares indígenas distribuidas en las rancherías, diez primarias, una pertenece al sistema general y las nueve restantes son primarias indígenas²⁰. Cada una de las escuelas lleva el nombre de personajes simbólicos y líderes de la comunidad, por ejemplo, el “Preescolar indígena “Rey Konk Ey” es un personaje mítico (tal como se representa simbólicamente en la bandera mixe). La narrativa dice: nació de una serpiente y fue

²⁰Escuelas preescolares y primarias indígenas en Tlahuitoltepec, consultado el 19/20/2019 <http://alumnosonline.com/primarias/oaxaca/santa-maria-tlahuitoltepec.html>

defensor de la comunidad ante la conquista española, de ahí viene el discurso estratégico de la resistencia y reivindicación étnica de “los mixes jamás conquistados”, debido a la severidad social, cultural, lingüística y política del Rey Kon Ey “Rey quemado”.

Otro ejemplo es la escuela “Primaria indígena Floriberto Díaz Gómez”, en honor al antropólogo y líder comunitario, regional y estatal Floriberto Díaz, se destaca por impulsar proyectos comunitarios educativos, entre ellas “Ideas para una Educación Integral Comunitaria”, la “Semana de Vidas y Lenguas Mixes”, la “Asamblea de Autoridades Mixes”, el “Comité de defensa de los Recursos Humanos y Culturales Mixes”, además fue el principal en el grupo de intelectuales indígenas en Oaxaca, así mismo vocero de los pueblos indígenas en México en Ginebra y ante la ONU sobre los derechos de los pueblos indígenas.



“Bandera ayuujk”
Fuente: Cary Yedania

Cada escuela indígena en Tlahuitoltepec tiene nombres representativos y simbólicos como una manera de manifestar la resistencia étnica, cultural, social, política y lingüística de los maestros ayuujk, sólo por mencionar algunas de las escuelas: el “Preescolar Vida Mixe”, el “Preescolar Xaam”, el “Preescolar Sol de la Montaña”, la “Primaria Pablo. L. Sidar”, la “Primaria Rafael Ramírez”, entre otros personajes distintivos y destacados de varias comunidades. Las escuelas son un claro ejemplo

de resistencia educativa en contraste frente a las propuestas de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI).

Ahora bien, sólo en el municipio de Tlahuitoltepec cuenta con una escuela preescolar indígena “Tlahuitolle”, dos escuelas preescolares generales “Zempoaltepetl” y “Rey konkey”, y dos primarias generales “Primaria Pablo L. Sidar” y la “Primaria Xaam”, este último se caracteriza por ser una escuela salesiana y privada de carácter religioso, los maestros quienes laboran son ayuujk²¹, ahí atienden a niños y niñas ayuujk y no ayuujk²² con diferentes condiciones lingüísticas, algunos tienden a ser monolingües en español, otros bilingües pasivos en ayuujk y español.



“Escuela Primaria Pablo L. Sidar”
Fuente: Cary Yedania

En las escuelas se toman en cuenta las bases sociales, culturales y lingüísticas de los niños y niñas de la comunidad en la construcción de alternativas pedagógicas, por ejemplo, en la Primaria Salesiana Xaam los niños y niñas toman talleres de danza y cultura y muy pocas veces se retoma la enseñanza del ayuujk. En el caso

²¹ La mayoría de los maestros ayuujk asisten a los talleres que imparte la “Semanas de Vida y Lengua Mixe “SEVILEM” para fortalecer su escritura, así como para diseñar estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lengua a niños y niñas que atienden en sus escuelas.

²² Vásquez (2017). Hace un estudio sociolingüístico en la escuela Primaria Pablo L. Sidar y encuentra a niños hablantes de otras lenguas indígenas del estado de Oaxaca, entre ellas el chatino, zapoteco, maya.

de la Primaria Pablo L. Sidar a pesar de ser una escuela general, se enfoca más a la enseñanza del ayuujk, a participar en la radio jënpoj bilingüe²³, a talleres de danza para aprender los sones y jarabes mixes y sones y jarabes de Tlahuitoltepec bailes representativos de la comunidad, talleres de canto y música, y las escuelas de preescolar indígena suelen aprender la oralidad de la lengua mediante cantos cortos en ayuujk; por lo menos eso comenta una maestra según su experiencia sobre la enseñanza de la lengua en la escuela:

“justamente estoy trabajando un taller con los niños de preescolar que están ahorita este, estoy trabajando en canto para fortalecer o recuperar un poco la lengua con los niñitos que su primera lengua es el español, estoy metiendo cantos en donde con ese cantito estoy trabajando uno o dos palabras y van conociendo (...) En mi caso yo lo estoy ocupando como una estrategia, me ha funcionado bastante bien porque los niños les encanta cantar ahorita en su lengua, por lo menos no estoy logrando que hablen totalmente el mixe porque es un proceso muy largo, pero por lo menos hoy en día pueden decir **määy “buenos días” o jäbom “hasta mañana”** y empiezan a ampliar un poco su vocabulario, esas cosas es como lo que estoy trabajando básicamente en el centro de la comunidad con los niños pequeños de preescolar que están como así que pueden absorber muchas cosas. Y ahí es donde uno dice luego que los niños son capaces de aprender, a veces los que nos resistimos a hacerlo somos los maestros.” (Maestra Leticia Gallardo, registro: 11/Nov/2017).

Las propias escuelas y maestros diseñan materiales pedagógicos, métodos y estrategias en la enseñanza de la lengua, algunos utilizan dibujos, otros la asociación de imagen-palabra, exposiciones, periódicos murales, poesías en ayuujk, las efemérides o el himno nacional para potencializar las habilidades lingüísticas de los niños y niñas, encaminándolos a un bilingüismo equilibrado. Es así que, al final de cada ciclo escolar se presentan las actividades desarrolladas por el maestro y los niños y niñas a los padres de familia, a la comunidad y a las autoridades educativas y municipales en la cancha municipal y al interior de cada aula escolar.

Otra característica visible en la escuela es el uso de la vestimenta ayuujk como uniforme escolar en los eventos cívicos, honores a la bandera o como traje de gala

²³ Recientemente la Primaria Pablo L. Sidar inaugura su Radio Escolar “Ecos de mi Escuela” donde se transmite el programa “Wa’nt ku’äjyīnawä’äts poj jote” “Jugando al aire libre” en coordinación con la Radio Comunitaria Jënpoj.

para el cierre del ciclo escolar, en este último evento se complementa con el uso de la bandera mixe para dar realce a los eventos cívicos y le otorgan sentido a la escuela indígena. El uso de la vestimenta se convierte en el uniforme escolar de las escuelas en el municipio de Tlahuitoltepec y en las escuelas de preescolar y en las primarias indígenas de rancherías y agencias municipales, se percibe del siguiente modo según una maestra:

“(las escuelas han) sido un espacio de reivindicación, de cosmovisión, de la misma vestimenta, porque hoy en día en Tlahuitoltepec hay instituciones que su uniforme pues es el traje de Tlahui, o sea no como lo dice la SEP, o sea que ¿este va a ser tu uniforme! Y las bandas es el mismo caso, de que si me presento, pero me presento con mi traje.” (Maestra Leticia Gallardo, registro, 11/Nov/2017)



“Periódico mural por el día de muertos “äpe äpee” en la explanada municipal”
Fuente: Cary Yedania

No se puede omitir la escases de materiales pedagógicos en la lengua ayuuik y de un curriculum pertinente con capacidad para atender las necesidades de los niños y niñas de la comunidad, ante ello los profesores se ven obligados a cubrir sus actividades con sus propios recursos lingüísticos y culturales para crear insumos pedagógicos; los implementan, los reestructuran y mejorar las condiciones de enseñanza, como ellos hacen mención “para nosotros (las propuestas educativas

comunitarias) si nos sirve, tal vez para ustedes (como instituciones educativas) no, entonces es una manera también de pues de darle una cachetada (...) y es lo que les pasa a ustedes (instituciones educativas) (...) implementan un programa dentro de su sexenio y ustedes se apagan y no sirvió, eso si no sirve” (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017)

4.2 Programa bilingüe en la Radio Jënpoj “Fuego y Viento”

La radio se ubica en el centro de la comunidad. Sus instalaciones se caracteriza por tener los colores de la bandera ayuujk “Verde, amarillo y guinda”. Dentro de las instalaciones se muestra la vida comunitaria mediante un mural artístico. La radio lleva por nombre “Jënpoj”; significa “jën- Fuego” y “poj- Viento” en la lengua mixe. La radio²⁴ cuenta con una programación fija durante todo el día y en todo el año de manera bilingüe “ayuujk y español”. Lo integran maestros ayuujk de las diferentes primarias indígenas de la comunidad hablantes bilingües en “ayuujk y español”, y es visible la fluidez del habla en ambos idiomas al momento de narrar o informar en la radio.

La programación se dirige al público en general de la comunidad. Hay una programación de noticieros en la mañana y en la noche, una programación informativa de salud dirigida a las personas de la comunidad en general, posteriormente la programación de jóvenes dirigido por alumnos del Bachillerato “BICAP”, ahí comparten el día a día de las actividades escolares, así como también la transmisión de géneros musicales para los jóvenes. Hay otra programación de “la hora infantil” dirigido por niños y niñas de la Primaria Pablo L. Sidar, esta programación se caracteriza por compartir anécdotas, leyendas, narrativas, que los propios niños elaboran durante su actividad escolar, comunitaria y lo transmiten en ayuujk y en español con la focos de revitalización lingüística:

²⁴En la radio Jënpoj además de transmitir programas culturales, se transmiten anuncios e información, por ejemplo, oferta de empleos, anuncios comunitarios, publicidad, transmisión de la fiesta patronal, información emergente: recordatorios sobre tequios, asambleas, llegada de apoyos gubernamentales por parte de la autoridad municipal para la comunidad, con la finalidad de que la información llegue en todas las familias en el municipio y en las rancherías, debido que es una zona montañosa y las rancherías y agencias quedan lejos del municipio. Además tiene una página en internet para extenderse e informar a los paisanos que radican en la ciudad de México, Guanajuato, San Luis y Estados Unidos con la finalidad de que mantengan vínculos con la comunidad y su proceso

Apenas estamos empezando un proyecto con la escuela Pablo L. Sidar, porque ahí los niños sólo hablan en español, entonces ahí trabajamos para que desarrollen el wejën-käjen en ayuujk, que hablen y que tengan dos pensamientos, porque solo hablan español y les decimos que hablen en mixe (...) (Maestro Odilon Vargas, registro: 31/Oct/2017).

El maestro por ser de la comunidad y por laborar en un mismo espacio social, sabe cuál es la situación lingüística de los niños y niñas. Para atender esta circunstancia integra a niños y niñas en su espacio escolar con la finalidad lograr un desarrollo en sus habilidades y competencias lingüísticas al narrar cuentos, leyendas, mitos, moralejas de la comunidad en ayuujk durante las programaciones de la hora infantil. A eso se agrega el conocimiento sobre el idioma por parte del maestro ayuujk es “parte integral de un sistema sociocultural y como un instrumento que tiene una eficiencia funcional para los procesos de reproducción de los grupos sociales.” (Coronado, 1999: 22) que los niños y niñas potencializaran durante su participación en la radio.



“Instalaciones de la Radio Comunitaria Jënpoj”
Fuente: Cary Yedania

De esta manera la radio comunitaria Jënpoj²⁵ contribuye al fortalecimiento de la lengua y cultura, sus capsulas informativas, la difusión de la danza, la música regional, con capacidad de ser escuchados en la casa, en la milpa, en las calles, en el autotransporte, en la comunidad y fuera de ella, durante su transmisión se “escucha” al maestro ayuujk hablar en la lengua local y en español, esto contribuye a su estabilización:

Lo que se relaciona en la comunidad es la lengua, porque se habla en mixe (...) y muchos que hablan en español (...) entonces es mixe-español en la radio (...) Y esta radio, se presenta como radio cultural: queremos difundir nuestra música, queremos difundir nuestra danza, queremos difundir nuestra lengua materna, bueno toda esta parte ¿no? (...) Entonces la radio tiene fuerza, fuerza porque cuando la gente (de otras comunidades) escucha la radio, entonces escuchan la lengua de Xaam Kexpët así la gente se acostumbra escuchar la lengua de Tlahui. (Maestro Odilon, registro: 30/Oct/2017)

La radio tiene importancia en la reproducción del idioma y la cultura en todos los espacios de la comunidad; de ese modo integra a radioescuchas como: niños y niñas hasta adultos y abuelos. La radio es para los maestros y la comunidad un espacio vital para el fortalecimiento del ayuuk.

4.3 El Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe “CECAM”

El Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe es una escuela de música fundada en el año de 1977 en base a la tradición musical en conjunto con el consejo supremo de la región mixe. La gestión, se desprende de un programa de sexenal de López Portillo para el beneficio social de promoción cultural y artística a nivel Nacional por parte del Fondo Nacional para las Actividades Sociales “FONAPAS” en colaboración con el Instituto Nacional Indigenista “INI”.

²⁵ Cabe mencionar que en la comunidad Tlahuitoltepec, se aprecian tres espacios radiofónicos en el primero es la Radio Comunitaria Jënpoj, con la finalidad de transmitir la lengua y cultura ayuujk posteriormente se cuenta con la radio particular Cenit en esta se transmiten géneros musicales externos a la comunidad pero también retoman la lengua y cultura ayuujk, y por último la radio del BICAP, coordinado por los propios docentes y estudiantes de centro educativo. Lo común que tienen dichas radios es que se trasmite de manera bilingüe: ayuujk y español.

Inicialmente la escuela funcionó mediante cursos intensivos con una duración de un mes a dos meses integrando a músicos de la comunidad y de la región con conocimientos musicales y de instrumento de la región, y el resto del año no se laboraba. En total se tuvieron siete cursos, posteriormente al terminar el sexenio de López Portillo se termina el programa y el proyecto de la escuela de música. Inquietos los maestros ayuujk en conjunto con la comunidad se volvió a gestionar el proyecto con un nuevo diseño curricular, acomodándose al calendario escolar e integrar a maestros músicos formados en la comunidad.

Hoy en día el CECAM imparte clases de música de la región ayuujk y de música contemporánea²⁶. El objetivo es brindar a hombres y mujeres una educación y formación musical para consolidar a bandas filarmónicas de la región y la valoración de la cultura y de la identidad comunitaria. Sus bases curriculares y pedagógicas se sustentan en la tradición musical de la región, pero también la integración de materias con focos contemporáneos, por lo tanto, una de las características del CECAM es trasladar y concentrar la música regional con la finalidad de reproducir, de mantener, de fortalecer y de revitalizar la música, sus valores culturales y su identidad para fomentar en los egresados el retorno a sus comunidades y consoliden las bandas filarmónicas como músicos y como directores en la comunidad:

Nosotros mismos este pues poner en contenidos de información musical a nuestros propios originarios dentro del concepto musical que nosotros tenemos (...) se da necesariamente materias musicales donde tienen un perfil que cubrir para que sean buenos ejecutores de instrumentos de aliento, percusiones, instructores musicales, o directores musicales, la composición y el arreglo también entra como una materia adicional pero sin mucha exigencia, pues que nomás que las tres materias si salen y tienen ya como empleo pues, como trabajo, para que puedan desempeñarse como compositores o directores eso es el Técnico musical (...) el que forman las bandas filarmónicas. (Maestro Mauro Delgado, registro: 6/Nov/2017)

²⁶ El Centro de Capacitación Musical Y Desarrollo de la Cultura Mixe, es una escuela que cuenta además de instalaciones escolares, un internado, ahí los alumnos hacen labores en el campo, en la preparación de alimentos, en el cuidado de parcelas y de pequeños criaderos de pollos. El internado tiene como finalidad atender y a apoyar a alumnos de escasos recursos quienes no tienen la posibilidad de rentar un espacio o dormitorio, y se les brinda la oportunidad de utilizar el internado como una opción para mediar gastos.

El CECAM tiene áreas y niveles de formación musical. Los tres primeros niveles se determinan para alumnos principiantes sin ningún conocimiento musical o con poco conocimiento musical, posteriormente las dos últimas materias de Iniciación Musical y el Bachillerato musical, son líneas de formación aplicada, ahí, el mapa curricular es transversal, porque imparten asignaturas musicales y posteriormente materias sobre conocimientos generales o “troncales”, es decir, hay una relación entre las materias del CECAM y del Bachillerato comunitario. Las dos áreas de especialización, los alumnos tienen la oportunidad de seguir cursando a un nivel de Licenciatura musical en conservatorios e instituciones de educación musical en el país. A continuación se enlistan los niveles de educación musical y sus características:

Entonadores: En este nivel integra a niños, niñas y jóvenes estudiantes de 6 años a 12 años de las diferentes escuelas primarias y secundarias indígenas de la comunidad. Los niños y niñas asisten al solfeo o las “clases de entonación” de 4:00 pm a 6:00 pm de la tarde. Al finalizar el ciclo escolar, los alumnos tienen que culminar el método de 80 lecciones de solfeo que implementa el CECAM para seguir cursando el nivel medio musical. La idea es culminar el proceso de entonación y sus clases de solfeo, así elige un instrumento de su preferencia. Y posteriormente, el alumno demuestra sus competencias musicales para después cursar e incorporarse a una de las tres bandas del CECAM, entre ellas está la banda principiante, intermedia y la oficial.

Inducción musical: Este se caracteriza por atender a alumnos de recién egreso de la escuela secundaria o de bachillerato que desean continuar estudios en el medio musical. Los requisitos que pide el CECAM es, primero, pertenecer a una comunidad indígena y tener estudios musicales previos (comúnmente es formado en las escoletas de su comunidad). En este nivel musical, el objetivo es que el alumno interiorice el solfeo, la entonación y la ejecución de instrumentos, para su integración a los demás niveles musicales que implementa el CECAM.



“Instalaciones del Centro de Capacitación y Desarrollo de la Cultura Mixe”
Fuente: Cary Yedania

Técnico Musical: Su objetivo es lograr en los alumnos el aprendizaje necesario para ejecutar un instrumento para lograr su inserción laboral como técnico profesional en la música, con la finalidad de atender las necesidades musicales de la región y del estado de Oaxaca. Se atienden a estudiantes con secundaria terminada con conocimientos básicos de música, y el Técnico musical les ofrece perfeccionar sus habilidades de ejecución y conocimientos teóricos.

Iniciación Musical del CECAM, “IMUCE”: Este curso tiene una duración de dos años para ingresar al Nivel Medio Superior de Educación y Formación Musical en cualquier parte del país, en pocas palabras, es un curso propedéutico intensivo, dirigido a estudiantes que tienen estudios musicales previos en el CECAM²⁷. En este ciclo musical, sólo se integran asignaturas con focos musicales.

El Bachillerato Musical del CECAM “BAMCE”: En este nivel es el Bachillerato musical con fines propedéuticos y polivalentes que ofrece a los estudiantes formación básica en los siguiente los niveles: inicial, dirección, arreglo y composición musical y desempeñarse de manera profesional. El perfil de ingreso es pertenecer a una comunidad indígena, hablar la lengua indígena y el español, pertenecer a una

²⁷ Ver mapa curricular en: http://www.cecarn.org.mx/images/materias_imuce.jpg

banda filarmónica en la comunidad de origen, tener habilidades en el trabajo en campo y por tequio, conocer y leer con fluidez una partitura musical, conocer, identificar, demostrar, la estructura de los elementos musicales, auditivos, de entonación, y tiene una duración de tres años con seis semestres de cursos intensivos. La estructura curricular²⁸ del BAMCE integra asignaturas musicales como: instrumento, solfeo, contrapunto, Historia de la música, piano contemporáneo, además de las asignaturas básicas como algebra, ingles química, lógica, lectura, expresión oral y escrita.

La propuesta musical de los maestros ayuujk es: integrar y abrir espacios de escolarización musical sin la visión oficial. Por esa razón se pueden integrar personas con interés en la música sin considerar su edad y otras condiciones oficiales, al contrario se abren las puertas para niños y jóvenes. También se otorgan facilidades para continuar con sus estudios o vinculaciones con instituciones externas oficiales y no oficiales.

4.4 El Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente “BICAP”

El Bachillerato BICAP²⁹ es una institución educativa de nivel medio superior y atender la escolarización de jóvenes mixes de la comunidad y de la región ayuujk. El bachillerato parte del proyecto de “Educación Integral Comunitario Ayuujk” (EDICOM), integrado por maestros y profesionistas ayuujk bajo las demandas educativas basados en una educación integral e intercultural, vale decir, vivida. Su fundamentación jurídica se basa en los apartados legales de la Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca en el capítulo IV, artículo 19, 20, 21, 22 y 24³⁰.

Actualmente el bachillerato cuenta con su propia infraestructura y con una planta docente con perfiles diversos: ingenieros, licenciados, educadores; la mayoría de los

²⁸ Ver mapa curricular en: http://www.cecarn.org.mx/images/materias_bamce.jpg

²⁹ En el año de 1986 se funda el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CEBETA Mixe 192) ante la desaparecida escuela Normal Cempoaltepetl en el año 1986. Como Alternativa la comunidad y autoridades municipales y con el apoyo de Li. Miguel Limón Rojas se inicia y se gestiona como alternativa el CEBETA 192 con alternativa educativa de nivel medio superior, posteriormente durante la participación de maestros ayuujk en talleres sobre modelos educativos, se reestructura y reelabora un nuevo modelo educativo en la comunidad que es el BICAP, este se instala en el CEBETA

³⁰ Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca, visto el 21 de Febrero de 2019: <http://www.diputados.gob.mx/comisiones/asunindi/oaxregla.pdf>

docentes son de la comunidad o de la región hablantes de la lengua ayuujk. Algunas veces piden apoyos a profesionales de la educación y/o apoyos a centros educativos prestigiosos por ejemplo el Centro Investigación de Estudios Superiores en Antropología Social “CIESAS” Unidad Oaxaca, la Universidad Pedagógica Nacional, entre otras instituciones para asesorías y seminarios educativos en el BICAP.

El bachillerato comunitario, se particulariza por ser un proyecto educativo piloto³¹ de media superior indígena en el estado de Oaxaca con el apoyo de la Secretaría de Educación Pública. Para iniciar con el proyecto del bachillerato, se buscaron estrategias jurídicas y educativas para respaldar oficialmente el BICAP mediante la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), y en el año de 1996 se logra el reconocimiento piloto a través de la Dirección General de Bachillerato (DGB) y es en 1999 cuando se otorga el carácter de institución educativa oficial, con estudios reconocidos.

Tiene como propósito “Incorporar la educación al proyecto de desarrollo de los pueblos, como medio para el fortalecimiento de los valores comunitarios, que permita una mayor pertinencia de los servicios educativos.” (BICAP, 2001: 99). El Bachillerato es Integral porque orienta el desarrollo del ser humano en los aspectos cognitivos, motrices, sociales, psicológicos; es Comunitario porque el planteamiento se sitúa en la comunidad, es decir, el espacio donde los estudiantes y habitantes de la comunidad se desenvuelve; es Ayuujk debido a la inserción de la lengua, la cultura y la filosofía ayuujk y por último es Polivalente porque integra lo individual y lo colectivo de los estudiantes en tres líneas de investigación y capacitación para el aprendizaje significativo (LICAS) que consisten en: “cosmovisión y proyecto educativo del pueblo ayuujk jaa’y, aprovechamiento y conservación de recursos naturales, actividades agropecuarias, Higiene y salud comunitaria” (BICAP, 2001: 108)

³¹ Actualmente hay dieciséis escuelas que siguen este modelo en el estado de Oaxaca, por lo que resalta el éxito del BICAP.



“Bases filosóficas del BICAP”
Fuente: Cary yedania

Su modelo curricular, consiste en los principios filosóficos y cosmogónicos de la cultura ayuujk en base al wejën-kajën “despertar y desenredar” (Vargas, 2008) y en el “*aprender a aprender, aprender a vivir en comunidad, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser*” (BICAP, 2002: 102), es decir “Tierra-vida, humano-pueblo, trabajo-tequio” (Ibíd., 2002: 102-104). Además se integra en el currículo oficial las “materias comunitarias “lengua materna”, “identidad y valores comunitarios”, “derechos sociales y colectivos de los pueblos indígenas”, “historia local y regional” y “formación para el desarrollo comunitario” (González, 2008: 255), así mismo constituyen materias como matemáticas I, II, III, IV y Lógica I, II; Taller de lectura y Redacción I, II; Taller de expresión y creatividad 1, II, Literatura I, II, Ecología y medio ambiente, Geografía, Biología I, II; Química I, II, Filosofía, Historia; Métodos de Investigación I, II³².

El objetivo escolar del BICAP es lograr un amplio sentido de pertenencia, la adquisición de la ciudadanía entre lo propio y lo ajeno con capacidad de reproducir para su fortalecimiento de la identidad comunitaria, así mismo, el mantenimiento de una vida digna del educando, la escolarización y formación con conocimientos

³² Ver mapa curricular en BICAP, 2001: 123.

básicos para continuar los estudios a un nivel superior, dicho de otro modo hacia la “profesionalización” (González, 2016).

“nosotros lo que tratamos de hacer es pues ora sí que impulsar a las personas desde el bachillerato, de hecho esta escuela ha contribuido enormemente en el desarrollo de esta comunidad porque por aquí han pasado los que ahora dirigen muchos proyectos, dirigen estaciones de radio, dirigen este despachos, dirigen escuelas son maestros, por ejemplo todos los de educación indígena pasaron aquí (en el BICAP) alteramos la zona 175 que así se llama, la supervisión de educación indígena, pus todos son exalumnos de aquí, incluso entraron con bachillerato los antropólogos, los lingüistas, los ingenieros agrónomos, son nuestros alumnos que fueron a estudiar, los comunicólogos, los etnólogos, los antropólogos, los médicos también, o sea esta escuela ha producido bastante.”(Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017).

La apuesta por la profesionalización educativa forma parte de las estrategias para atender las necesidades educativas de la comunidad. Ya que este a menudo representa un potencial de desarrollo comunitario, por lo tanto, el bachillerato tiene como finalidad incidir en la profesionalización de los jóvenes ayuujk. Otra de las características del BICAP es la implementación de la vestimenta de Tlahuitoltepec como uniforme escolar, en los actos cívicos o en los eventos sociales, culturales, en el cierre del ciclo escolar, o como uniforme de egresados del Bachillerato, así menciona un maestro del BICAP: “Ahora vemos la ropa típica de Tlahui porque hemos dicho que en las clausuras que todos ellos salgan de traje típico, el traje regional” (Maestro ayuujk, Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017). Así mismo ocurre con la enseñanza de la lengua ayuujk:

“el planteamiento que se ha estado haciendo que el mixe en este caso sea una lengua oficial en la escuela, pero con una reforma así (...) está muy complicado normativamente porque a la hora de que te piden los informes, a la hora de que te piden tus secuencias didácticas, eso no es lo que te piden, esto no está dentro de la rúbrica, no está dentro de la lista de cotejo, no está dentro de tus instrumentos de evaluación, hacerlo es como hacerlo de manera paralela o como un extra o como un plus lo que pasa en esta escuela pero a la parte normativa no le interesa ese tipo de cuestiones; de que lo hacemos nosotros lo hacemos, pero digamos es fuera de lo

que reconoce la Secretaria o a la gente que esta digamos controlando estos procesos.” (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017).

A pesar de la integración de la lengua y cultura ayuujk como asignaturas en el BICAP, sigue creando tensiones en su reconocimiento oficial como se expone en la cita anterior, y es que los maestros impulsan a los estudiantes para reproducir los elementos lingüísticos y culturales del ayuujk en la escuela a realizar actividades al margen de “manera paralela” o como “un extra” en el BICAP, aun cuando las instituciones educativas y gubernamentales no reconozcan la integración de la lengua y cultura ayuujk.

Así mismo busca espacios para realizar eventos educativos dentro y fuera de la comunidad, por ejemplo en concursos de conocimiento, entre otras actividades que impactan en el estado. Y lo más distintivo, la escuela por su trayectoria, su gestión comunitaria, la estructura curricular y pedagógica, y por ser proyecto piloto, se convierte en un centro llamativo de los investigadores en educación indígena, por lo que suelen llegar a la comunidad y a las instalaciones con la finalidad de desarrollar proyectos de investigación anudado sus inquietudes educativos, como los maestros hacen mención: “se involucran, si no es directamente con nosotros van más arriba buscan interlocutores o buscan este alguien que tenga una postura académica o política más arriba” (Maestro Fidel Pérez Díaz, registro: 8/Nov/2017). Este proceso ha llevado consigo tensiones entre la escuela, los maestros y los investigadores por cuestiones políticas en el sentido de publicación de información así como el reconocimiento y la reciprocidad de la información.

4.5 Instituto Tecnológico de la Región Mixe “ITRM”

El Instituto Tecnológico de la Región Mixe se autorizó en el año 2000. La escuela depende de la subsecretaria de Educación e Investigación Tecnológica, y está adscrita a la Dirección General de Educación Superior Tecnológica, coordinada por la Secretaria de Educación Pública (SEP). Así mismo, tiene sus orígenes gracias a los padrinazgos (González, 2008) con organizaciones jurídicas y políticas:

“En los años 87, en los años 80 cuando se piensa crear una escuela superior era la propuesta inicial universidad, y ps no había esa posibilidad cuando el secretario de

educación pública a nivel nacional, Miguel Limón Rojas (...) ps era también amigo de algunas personas de Tlahui y también porque había sido el director del INI a nivel estatal en Oaxaca, (...) y por eso es que le tenía a lo mejor cariño a Tlahui también y visito, visito, como se pedía pues como secretario de educación pública de México ps que nos echara la mano para que se fundara una universidad, no se pudo, no se pudo ya casi en los últimos años de su sexenio o de su función como secretario de educación pública ofrece un tecnológico, una escuela con característica muy particular porque es mas virtual o es a distancia, perdón, a distancia, pero es más virtual” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017)

Los maestros esperaban era una universidad comunitaria e intercultural para solidificar y darle continuidad a una educación comunitaria que por décadas se ha planteado, y no un Tecnológico. Los mismos maestros al preguntar sobre el proceso de gestión comentan que la Secretaria de Educación ignoró la propuesta de los maestros e impone la universidad Tecnológica. Sin embargo, ya iniciada la gestión y el apoyo, se instala la sede de la universidad en Santa María Tlahuitoltepec.



“Tecnológico de la Región Mixe”
Fuente: Cary Yedania

El Tecnológico tiene sus propias instalaciones e incorpora egresados del mismo Tecnológico de la comunidad, quienes forman la planta docente, coordinadores y administrativos. En el año 2014 el personal docente y administrativo se trasladaron

al Tecnológico del Valle de ETLA en el estado de Oaxaca por cuestión de seguridad, debido a los desastres naturales provocado por lluvias y deslaves que sufrió la comunidad en Santa María Tlahuitoltepec en el año 2010. Así mismo cambió de nombre de Instituto Tecnológico de la Región Mixe al Tecnológico del Valle de ETLA.

“en el año de 2010 ps elaboraron documentos de que aquí no había seguridad y que aquí no hay una salubridad, que no había hijoles muchas mentiras de que por el desastre del 2010 por la, el exceso de lluvia, por el derrumbe que no hay seguridad aquí, pues se fueron a ETLA, se llevaron la escuela a ETLA, ahorita es como sucursal o como nodo, nodo le llaman y que ahorita en Tlahui ya no es como la matriz, porque inicial ps era matriz aquí pero sigue funcionando, pero el primer requisito obstáculo que tiene para que sea una escuela buena (es la) falta de alumnos, matricula” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017)

Actualmente, el Tecnológico se desempeña como una unidad y extensión académica impartiendo materias a distancia, es decir, de manera virtual. Ahí los alumnos entregan trabajos en línea, algunas veces presenciales para las asesorías, y clases presenciales, sin embargo la baja matrícula es una de las preocupaciones actuales de los maestros. El Tecnológico cuenta con tres ingenierías: Ingeniería en Desarrollo Comunitario en Administración Municipal, Ingeniería Industrial en Producción e Ingeniería en Gestión Empresarial, cada una tiene las siguientes características:

La Ingeniería en Desarrollo Comunitario en Administración Municipal: Es una línea de educación que le permite al estudiante desarrollar estrategias y mecanismos para el “bien vivir” de sus comunidades de origen en diferentes dimensiones productoras y socioculturales. Con capacidades de mejoramiento y calidad de vida a poblaciones a través de programas sustentables, principalmente a grupos sociales vulnerables. **La Ingeniería Industrial en Producción:** tiene como finalidad profesionalizar a los estudiantes para la resolución de problemas en los procesos productivos, posteriormente implementar estrategias con la finalidad de mejorar la productividad en una determinada organización. Su propósito integrar técnicas y tecnologías con miras a una gestión competente, y por último la **Ingeniería en Gestión Empresarial:** ofrece al estudiante integrarse a la gestión e innovación de procesos administrativos, en diseños de proyectos, en planeaciones y desarrollo de

negocios. El alumno será capaz de interactuar con el entorno global con un liderazgo multidisciplinario en espacios interculturales y multinacionales.

A pesar de ser una Universidad Tecnológica y producto de la gestión comunitaria cuenta con una base curricular propia y sólida, aunque en su mapa curricular no se integre materias de educación indígena, no obstante, en el Tecnológico se aplica el enfoque intercultural porque atiende a estudiantes de la comunidad y de la región ayuuik con fines de proporcionar una educación de nivel superior, y evitar la migración a otros estados para cumplir una carrera profesional (González, 2016)³³.

Para finalizar, el Tecnológico es una muestra de una imposición sociopolítica y educativa. Algunos maestros ayuuik tienen inquietudes sobre la creación del Tecnológico y por su puesto el curriculum, aunque cabe reconocer que es una labor y todo un proceso de gestión comunitaria a pesar de ser una institución concebida como “global” para los maestros ayuuik.

4.6 La Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl “UNICEM”

La fundación de la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl se basa en actividades e investigaciones sobre universidades interculturales, las bases curriculares, los seguimientos y lineamientos jurídicos, así como experiencias de universidades interculturales que existen en el país, concluyendo que son instituciones estratégicas para integrar a la población indígena. De esta manera empiezan a realizar una serie de propuestas a partir de los planteamientos Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) sobre universidades interculturales.

Con base a lo anterior Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltepetl “UNICEM”³⁴, se funda en Octubre de 2012. La universidad cuenta con una larga

³³ González (2016), hace un estudio sobre las experiencias de egresados de la educación comunitaria ayuuik, expone sobre los procesos de estos egresados, su formación etnopolítica, así mismo la mira sobre la continuidad y la discontinuidad de los jóvenes egresados.

³⁴Cempoaltepetl proviene de la lengua Náhuatl, que significa “las veinte montañas”. Los nahuas son conocidos como una de los pueblos con mucha persistencia social y se caracterizaron por nombrar espacios geográficos en todo Mesoamérica hoy Estado mexicano entre ellas la región ayuuik, un claro ejemplo es el Cempoaltepetl, por lo que a mi perspectiva, el discurso de “los mixes jamás conquistados” tiene un doble filo político, cultural y social, es decir, es un discurso de identidad frente a las comunidades indígenas en Oaxaca, así mismo es una forma de resistencia frente a las políticas del estado.

trayectoria que la antecede, primero porque el proyecto desde un principio se quería con enfoques comunitarios, y el estado brindó en el 2000 un Tecnológico. Desde entonces se siguió la gestión hasta lograr lo que hoy en día es la Universidad Comunal, al preguntar sobre este suceso los maestros comentan: “pretextos de que como no se quería el Tecnológico pues de necios vamos a seguir con nuestra propuesta de universidad, salen nuevas generaciones y empiezan a funcionar una escuela UNICEM, pero con sus características también muy propias” (Maestro Fidel Pérez Jiménez, registro: 6/Nov/2017).

En este sentido, se reconoce la aportación histórica de las comunidades por iniciativa propia construyen espacios escolares a través de tequios, así lo argumenta una maestra en educación indígena “es el trabajo de muchos hombres y mujeres (...) la misma gente de la comunidad que han dado tequio (...) para que estas instituciones escolares (se construyan)” porque “son propuestas comunitarias que surgen de la comunidad, no son así como instituciones que el estado dice: ¡te voy a poner una universidad, te voy a poner una radio! porque no lo harían” (Maestra Leticia Gallardo, registro: 11/Nov/2017),. En este sentido es la comunidad y sus actores quienes gestionan un espacio educativo y no las instituciones académicas del estado nacional.

Como se mencionó, la universidad se caracteriza por ser comunal e intercultural; es comunal porque se sustenta en las bases sociales, culturales, pedagógicas “wejën-kajën” y lingüísticas de la comunidad ayuujk, y es intercultural porque integra “conocimientos, tecnologías y habilidades que vienen del mundo exterior: de la región, de la nación y del contexto internacional.” (Jablonska, 243: 2015). Los maestros ayuujk colaboradores de esta institución, manifiestan que la parte curricular es un proceso permanente y de manera interna se reúnen con frecuencia “para discutir diversos elementos del mismo y especialmente las modalidades de investigación que se considera como el eje fundamental de la información en la universidad.” (Ibíd., 2015: 247). Otra característica es por utilizar el traje como uniforme durante los actos cívicos, en la graduación y durante su presentación de exámenes profesionales e integrar a maestros ayuujk para ser colaboradores, asesores y facilitadores.

El perfil de ingreso a la Universidad de los estudiantes es el uso de a) la lengua y cultura ayuujk, b) tener experiencia de vida comunitaria (en su comunidad o algún pueblo originario) y c) tener vinculación activa con una comunidad. El perfil de egreso de los jóvenes es tener capacidades y habilidades de desempeñarse en la docencia, investigación y de generar estrategias de desarrollo social mediante las practicas y conocimientos locales. A continuación se menciona a grandes rasgos sus características y perfiles de egreso:

La **Licenciatura en Desarrollo Comunal**: ofrece una formación profesional para que los estudiantes puedan ser capaces de generar estrategias en el bien vivir de las comunidades. Ahí, los estudiantes desarrollan tres áreas básicas de formación: a) Manejo y aprovechamiento del territorio, b) Expresiones de fortalecimiento cultural y c) Proyectos de desarrollo comunal. La segunda licenciatura es **Licenciatura en Comunicación Comunal** brinda a los estudiantes generen investigaciones y construir propuestas comunitarias de comunicación desde a lengua, filosofía de sus pueblos y fortalecer la vida comunitaria. Los estudiantes desarrollan tres áreas indispensables: Radio comunitaria, televisión comunitaria y Comunicación digital.

La universidad subsiste a través de apoyos de ONGS o de algunas dependencias universitarias, esto ha generado que investigadores lleguen a las instalaciones de la UNICEM en busca de recopilar información sobre el proyecto bajo la justificación de brindar apoyos académicos a la Universidad. En la actualidad la UNICEM no cuenta con instalaciones educativas fijas y propias en la comunidad, sino que los maestros mismos se las han ingeniado para atender a los estudiantes en espacios que le proporciona la autoridad municipal: salón de usos múltiples, o algún espacio comunitario y poder realizar las actividades escolares, la queja constante es que sólo se aprobó el reconocimiento oficial de la institución más no los recursos económicos y sociales para las instalaciones fijas de la universidad.

Para puntualizar, a pesar de la persistencia y la reivindicación étnica a través de las escuelas indígenas, aún existen tensiones en las escuelas, en el caso de Tlahuitoltepec, por un lado está la presión por parte de los maestros en la búsqueda de una autonomía propia en base a sus instituciones educativas comunitarias y por otro lado la presión de actores e instituciones ajenas a la comunidad, por ejemplo en

el caso de los investigadores con reconocimiento en el medio educativo y académico actúan bajo una política de presión, como se menciona en el apartado anterior, llegan, se posicionan en las escuelas, contribuyen pero no participan, es decir, no “ayudan” en las formulaciones pedagógicas porque por sí mismos los maestros, la comunidad y demás actores comunitarios han consolidado las instituciones indígenas, a grado de que funcionen por sí mismos.

Conclusiones: cierre y apertura

A manera de conclusión se generan algunas reflexiones con base a las fuentes consultadas, los planteamientos de los propios maestros ayuujk y los escenarios escolares, que a lo largo de su lucha consolidan y reivindican la lengua, la cultura ayuujk en sus actividades cotidianas. El presente trabajo sobre las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros ayuujk en Santa María Tlahuitoltepec es una muestra de las estrategias de resistencia ante la integración y dominación social, cultural, lingüística, educativa, económica y política en México.

La necesidad de los maestros ayuujk de seguir siendo ayuujk jaay es una forma de resistencia frente a la de dominación, usualmente esta idea se acompaña con el discurso de los “jamás conquistados” que enfatizan los maestros en sus participaciones dentro y fuera de la comunidad, a ello le añaden a una bandera ayuujk, el uso de la lengua ayuujk, la vestimenta y algunas veces la “demostración” de alguna práctica representativa de la comunidad como es la música. Estas formas de resistencia representan para los maestros y la comunidad la salificación de la identidad como ayuujk jaay, y por otro lado son elementos de uso sociopolítico, es decir, utilizan esos mismos “cuando considera que es útil desde el punto de vista político, los distintos actores políticos podrían atribuir o imputar etnicidad a sus adversarios políticos con fines meramente instrumentales.” (Stavenhagen, 2000: 29), ya sea para acceder a apoyos gubernamentales, escuelas, etc.

Bajo estas formas de resistencia, la comunidad y los maestros logran generar espacios de resistencia en su comunidad y en los espacios escolares. Este último cobra relevancia porque se tiene la idea de considerarse a las escuelas como espacios de dominación, castellanización e integración social y cultural, al contrario, las propuestas permanentes de los maestros ayuujk es la consolidación de la escuela-comunidad, por ello insisten en apropiarse de las escuelas y en ella crear condiciones de transformación y la capacidad de adaptación en torno a la lengua y cultura ayuujk.

De esta manera, las estrategias lingüísticas y culturales de los maestros hace referencia la necesidad de hacer un estudio desde perspectivas comunitarias en las formas de construcción social sin dar por hecho que ya es un tema estructurado,

sino al contrario, mirar a los maestros y a las instituciones en sus distintas perspectivas y no solamente bajo las apropiaciones étnicas, mediadores interculturales, entre otras definiciones atribuidos socialmente.

Es necesario destacar la responsabilidad, la trayectoria, la participación comunitaria y políticas de los maestros para comprender los procesos sociales. Ser maestro ayuujk y ser maestro bilingüe expresa una condición de superioridad dentro de la comunidad, se asumen como personas con una carga identitaria es de el ser “ayuujk jaay” y por ello es visible que actúen respecto a la lengua y cultura para fortalecer y cohesionar los vínculos entre su comunidad y escuela.

Así ocurre con los maestros ayuujk en Tlahuitoltepec, donde estratégicamente el factor identitaria se toma como campo de acción. Con eso reconstruyen el concepto de la comunalidad como proyecto político y epistémico para consolidar sus escuelas e instituciones comunitarias a manera de “estrategia de resistencia” (Maldonado, 2000: 69). Por lo tanto, la estrategia para los maestros ayuujk se convierte más allá del uso de sus bases lingüísticas y culturales, porque son elementos de sobrevivencia y de “acción (...) en distintos espacios de poder” (Canabal, 2001: 26), por ejemplo sus manifestaciones y reivindicaciones étnicas fuera de su comunidad.

A pesar de desarrollar estrategias de resistencia en las escuelas de la comunidad y la solidificación de la misma. Los maestros enfrentan múltiples tensiones frente a las políticas educativas e interculturales: Primero, los maestros ayuujk crean estrategias de “permanencia, transformación y la capacidad de adaptación, cada una de ellas se encamina hacia la resistencia lingüística y cultural con la finalidad de mantenerse como unidad colectiva y comunitaria. Segundo, la política intercultural desconoce los conocimientos comunitarios de los maestros, en cambio este a su vez para integrarse sin dejar lo propio actúa bajo sus propias estrategias y recursos, y por último la falta de condiciones para el diseño de materiales didácticos, insumos pedagógicos. Que sin duda son elementos indispensables en educación indígena,

Para finalizar, el resultado de las estrategias lingüísticas y culturales se basa en la resistencia con la finalidad de solidificar los espacios sociales y educativos “adaptadas a la realidad etnolingüística y a las necesidades educativas en cada caso, descentralizando la planificación e implementación de los currículos

interculturales, con la participación real de todos los actores involucrados” (Baronnet, 2013: 191), en busca de “reinventar modos de gestionar y evaluar por sus propios medios las políticas educativas. Ello implica hasta cierto punto una apropiación comunal de las escuelas y de la función docente, al tender a orientarse hacia la revitalización de lenguas minorizadas, como si el aula fuera un espacio instrumental para salvarlas” (Ibíd., 196).

La resistencia cultural y lingüística de los maestros ayuujk, sus prácticas comunitarias, su trayectoria comunitaria, les permite desarrollar estrategias lingüísticas y culturales orientadas a la revitalización, resignificación y de persistencia para articular comunidad escuela de manera local, como ellos mismos mencionan, desde el camino normativo siempre “es difícil”, por lo que acuden siempre a lo “local” para consolidar lo que actualmente representa la comunidad y sus instituciones escolares.

Referencias

- Ávila, Raúl (2010). Las lenguas y los medios: Una historia de más de cinco siglos. En, Barriga Villanueva, Rebeca y Pedro Martín Butragueño (Direc) *en Historia Sociolingüística de México*, Pp. 1217-1240. México, COLMEX.
- Baronnet, Bruno (2013). Las lenguas y la participación comunitaria en la educación indígena en México. En *Revista de Antropología Iberoamericana*. Vol. 8, Nº 2, Mayo-Agosto 2013. P.p. 183-208. Consultado en Marzo de 2018. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62329867003>
- Barriga Villanueva, Rebeca (2018). *De Babel a Pentecostés: Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, discursos, paradojas y testimonios*. México, SEP, CGEIB.
- Bartolomé, Alberto Miguel (1997). *Gente de Costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*. México, Siglo XXI.
- Bertely Busquets, María (2005). ¿Apropiación escolar o etnogénesis? La escuela federal y socialista en una villa zapoteca mexicana (1928-1940). *En Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Núm. 1*. Enero 2004-Mayo de 2005. P. p. 39-62. Barcelona, México. Ediciones Pomares, S. A. Consultado en Marzo de 2018. Disponible en:
https://books.google.com.mx/books?id=zhnelZgskK0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- BICAP (2001). *La voz y la Palabra del pueblo ayuujk*. México, Miguel Ángel Porrúa, BICAP, UPN.
- Bourdieu, Pierre (2011). *Las estrategias de reproducción social*. México, Siglo XXI.
- Bonfil Batalla, Guillermo. *México profundo. Una civilización negada*. México, D.F. SEP, CIESAS, Grijalbo.
- Caballero, Juan Julián (2005). *Educación y cultura, formación comunitaria en Tlazoyaltepec y Huiepec, Oaxaca*. México, CIESAS.

- Comboni Salinas, Sonia y Juárez Nuñez, José Manuel (2012). Discurso y cosmogonía mixe en la construcción de proyecto educativo: el caso de las IES Mixes. *En Universidades. UDUAL*, México, n. 53, abril-junio 2012, pp.36-48. Consultado en Agosto de 2018. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37331092004.pdf>
- Canabal Cristiani, Beatriz (2001). *Los caminos de la montaña. Formas de reproducción social en la montaña de Guerrero*. México, CIESAS, UAM-X.
- Curiel, Charlunee y Jorge Hernández-Díaz (2017). *De la comunidad corporada a la comunidad fragmentada. Proyectos comunitarios en disputa*. México, UABJO, Juan Pablos Editor.
- Corona Berkin Sarah y Kaltmeier Olaf (Eds/cords.) (2012). *El diálogo. Metodologías Horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona/España: Gedisa.
- Coronado Suzán, Gabriela (1999). *Por qué hablar dos idiomas...es como saber más. Sistemas comunicativos bilingües ante el México plural*. México, CIESAS.
- Díaz Couder, Ernesto (2008). La reproducción social de las lenguas indígenas. En J. Bosker Liwerant y S. Velasco Cruz (coord.) *Identidad, sociedad y política*. Pp. 396-424. México, UNAM.
- Dietz, Gunther (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. Una Aproximación Antropológica*. México, FCE.
- Flores Farfán, José Antonio (2013). Revitalización lingüística y cultural. Ejemplos de México. En Melgarejo Medina, Patricia (coord.). *Interculturalidad activa: Vamos a aprender maya*. Pp. 213-228. Libro digital, consultado Noviembre de 2018. Disponible en: <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/222-interculturalidad-activa-vamos-a-aprender-maya-digital>
- Giménez, Gilberto (2000). Identidades étnicas: estado de la cuestión. En Leticia Reina (coord.) en *los retos de la etnicidad en los estados-nación del siglo XXI*. Pp. 45-69. México, CIESAS, INI, Miguel Ángel Porrúa.

- González Apodaca, Erica. (2004). *Significados escolares en un bachillerato mixe*. México, SEP, CGEIB.
- González Apodaca, Erica (2008) *Los profesionistas indios en la educación intercultural. Etnicidad, intermediación y escuela en el territorio*. México, UAM-Iztapalapa. Editorial Casa Juan Pablos Centro Cultural.
- González Apodaca, Erica (2014). Identidad etno-comunitaria y experiencias escolares de egresados de un bachillerato comunitario ayuujk. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 63, octubre-diciembre, 2014, pp. 1141-1173. Consultado en Junio de 2018. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032016007>
- González Apodaca, Erica (2016). *Apropiaciones escolares en contextos etnopolíticos. Experiencias de egresados de la educación intercultural comunitaria ayuujk*. México, CIESAS.
- Jablonska, Aleksandra (2015). La Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltepetl: Un proyecto político, cultural y pedagógico. En Patricia Media Melgarejo (coord.), en *Pedagogías Insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educación otras en América Latina*. Pp. 235-254. México, CESMECA, UNICACH, Juan Pablos Editor, México.
- León Pasquel, María de Lourdes (2005). *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacatán*. México, CIESAS, INAH.
- Maldonado Alvarado, Benjamín (2003). La comunalidad como una perspectiva antropológica india. En Juan José Rendón Monzón, en *La comunalidad. Modos de vida en los pueblos indios*. Pp. 13-23. Tomo I. México, CONACULTA.
- Maldonado Alvarado, Benjamín (2013). Comunalidad y responsabilidad autogestiva. En *Cuadernos del Sur*, Núm, 34, pp. 21-28. Consultado en Julio de 2018. Disponible en: <http://cuadernosdelsur.com/revistas/34-enero-junio-2013/>
- Martínez Guzmán, Ángela María (2001). *Aproximación al concepto de participación de los actores sociales del barrio El Dorado de la ciudad de Pereira*. Tesis.

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.

Medina Melgarejo, Patricia, Severo López Callejas e Issac Ángeles (2011). Comunidades-comunalidades. Experiencias en México con la educación intercultural como demanda de los movimientos sociales. Memorias de-coloniales latinoamericanas. *Revista, TRAMAS* No. 34, UAM-X, México, pp. 143-178. Consultado en marzo de 2018. Disponible en: <http://132.248.9.34/hevila/TramasMexicoDF/2011/no%2034/6.pdf>

Nieves Guevara, Mayra (s/f). Actores en movimiento (s): prácticas sociales, movilización comunitaria y procesos de cambio en el mundo rural. En *Movimientos sociales y cultura rural*. Pp. 63-81. Consultado en Agosto de 2018. Disponible en: <file:///C:/Users/hp/Downloads/rt-1698.pdf>

Pérez Ruíz, Ramón (2016). *Identidad étnica y educación primaria en las Margaritas, Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, UNICACH, CESMECA.

Rendón Mozón, Juan José (2003). *La comunalidad. Modo de vida de los pueblos indios. Tomo I*. México, CONACULTA.

Ricco, Sergio y Nicanor Rebolledo Recendiz (coord.). (2010). *Educación y comunalidad. Prácticas autonómicas en la Mazateca Alta*. México, UPN.

Robles, Hernández, Sofía y Rafael Cardoso Jiménez (comps) (2007). *Floriberto Díaz. Escrito. Comunalidad, energía del pensamiento mixe. Ayuujktsënää'yën– ayuujkwënää'ny – ayuujk mëk'ajtën*. México, UNAM.

Rockwell, Elsie (2005). La apropiación, un proceso entre muchos otros. *En Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*. Núm. 1. p. 28-38.

Royo García, Pilar (2004). Aspectos evolutivos de las estrategias sociales. Pulso, *Revista de educación* N° 27, pp. 25-48. Consultado en Agosto de 2018. Disponible en: <file:///C:/Users/hp/Downloads/DialnetAspectosEvolutivosDeLasEstrategiasSociales-1104723.pdf>

- Salgado Levano, Ana Cecilia (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Libertad: Lima* (Perú) N° 13, pp. 71-78. Consultado en febrero de 2018. Disponible en: [file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-InvestigacionCualitativa2766815%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-InvestigacionCualitativa2766815%20(1).pdf)
- Stavenhagen, Rodolfo (2001). *La cuestión étnica*. México, México, COLMEX.
- Taylor S.J. y R. Bodgan (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. 2da, reimp. Barcelona, Paidós.
- Vargas, María Eugenia (1994). *Educación e Ideología constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica. El caso de los maestros bilingües Tarascos*. México, D.F, CIESAS.
- Vargas Vásquez, Xaab Noop (coord.) (2008). *WEJËN-KAJËN. Las dimensiones del pensamiento y generación del conocimiento comunal*. México, Fidecomiso Educación Integral Comunitario Ayuujk, UPN, Miguel Ángel Porrúa.
- Vásquez Bronfman, Sergio. (2011). Comunidades de práctica. En *Revista Educar*, núm. 47 (1). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, pp. 51-68. Consultado en Octubre de 2018. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/244622/327644>
- Vásquez Martínez, Honorio (2017). *Configuraciones sociolingüísticas: cambios de regulaciones de prácticas comunicativas en Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca*. Tesis de Maestría, UNAM, Ciudad de México.
- Vásquez-García, Sócrates y Gerardo Gómez González. Autogestión indígena en Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca. En *México Ra Ximhai*, vol. 2, núm., pp. 151-169 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte. Consultado en Agosto de 2017. Disponible en: [file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-AutogestionIndigenaEnTlahuitoltepecMixeOaxacaMexic-2043578%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-AutogestionIndigenaEnTlahuitoltepecMixeOaxacaMexic-2043578%20(1).pdf)