



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“La escuela secundaria en la comunidad afroamericana: El Cerro de la Esperanza”

Tesis que para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo
Presenta

Gabriela Bailón Solano

Director de tesis: Erasmo Melchor Cisneros Paz

Agradecimientos.

Las personas e instituciones a quienes agradezco su apoyo para la realización de esta tesis son:

Mi asesor de tesis el maestro Erasmo Melchor Cisneros Paz, por aceptar ser mi guía y acompañante en la construcción de este documento, además de compartir sus años de experiencias.

El maestro Jorge Benjamín Martínez Zendejas, por asegurar en cada correo, algo nuevo por descubrir, e invitarme a vivir la experiencia de compartir y descubrir nuevas culturas (incluido el yolixpa) e ideologías en Cuetzalán.

A la doctora Rosaura Galeana Cisneros por dejarme encontrar en ella, alegría, humildad y sabiduría en cada sugerencia para mejorar mi trabajo.

A la doctora Leticia Vega Hoyos y a la maestra Lucina García García, por aceptar ser la mirada que mejoró este trabajo a partir de sus precisas observaciones.

A la comunidad y secundaria del Cerro de la Esperanza, por abrirme las puertas para poder llevar a cabo la realización de mi proyecto, principalmente a Ervin Lai un maravilloso y entregado ser humano.

Mis tíos abuelos y primos de la costa oaxaqueña, por brindarme techo, comida y acompañamiento durante mis estancias.

Los colectivos afros por la lucha hermana constante, principalmente a Félix Ramírez y Benigno Gallardo por enseñarme el andar de la negritud.

A la MDE y CONACYT, por el espacio y apoyo financiero durante estos dos años recorridos.

Dedicatoria.

Dedico esta tesis a:

Mis amados padres Esteban y Juvelina, a quienes debo lo que soy, por ser mi bello ejemplo de vida, mis héroes de siempre y la forma más pura con la que Dios me ha mostrado su bondad y amor incondicional.

Mis adorados hermanos Esteban, Isabel y Cinthya; confidentes y mejores amigos de toda la vida a quienes amo infinitamente por lo que son.

Mi futuro esposo Miguel Angel, por recorrer a mi lado este arduo camino, por darme sus fuerzas cuando las mías se agotaban y por cada aventura compartida durante estos últimos ocho años a quien brindo mi gran amor, admiración y respeto.

Mi segunda familia Evangelista Alvarado (Marina, Joaquín, Juan, Rubí, Japhet y Mel) con mi total cariño, como muestra del gran respeto que siento por cada uno de ellos.

Mis sobrinos Esteban, Nery, Paúl, Kevin y Kelly por su amor inocente y ser uno de los mejores regalos que la vida me ha dado hasta ahora, y por quienes cuido los pasos que sigo.

A la familia Alarcón Ramírez (Jorge, Carmen, Sofía, Dani y Jojo), por abrirme las puertas de su hogar, obsequiarme su confianza y un hermoso cariño mutuo, principalmente a Carmen quien se convirtió en mi segunda madre.

A Dios por cada una de las personas y oportunidades que llegan y llegaran a mi vida.

ÍNDICE

Introducción.....	6
Capítulo I ¿Quiénes son los afrodescendientes?.....	20
1.1 Movimientos de resistencia cultural afrodescendiente.....	24
1.2 Tercera raíz: la diáspora africana.....	21
1.3 Segregación de los afrodescendientes e iniciativas contra ello.....	29
Capítulo II Africanías en la Costa Chica: Guerrero y Oaxaca.....	37
2.1 Descripción del Informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en México.....	37
2.2 La Costa Chica de Guerrero: Afroguerrerenses	39
2.2.1 Historia de la Costa Chica de Guerrero.....	41
2.2.2 Análisis de resultados de la consulta en el estado de Guerrero.....	48
2.3. El estado de Oaxaca y sus regiones.....	55
2.3.1 Negritud y consulta de afrodescendientes en el estado de Oaxaca.....	60
2.4 Características lingüísticas de los negros de la Costa de Guerrero y Oaxaca.	68
Capítulo III El Cerro de la Esperanza.....	72
3.1 Orígenes de la comunidad y sus primeros pobladores.....	72
3.2 Historia de la escolarización y situación educativa actual.....	78
Capítulo IV La escuela y comunidad.....	93
4.1 La función de la escuela en la comunidad.....	93
4.1.1 La escuela como espacio de tensiones.....	97
4.1.2 La escuela como un espacio de contención.....	111
4.1.3 La escuela inclusiva comunitaria.....	114
4.1.4 La escuela como un espacio de intercambio cultural.....	115
4.2 El maestro en las comunidades afromexicanas.....	118

4.3 Los roles del docentes.....	124
4.4 Implementación actividades extracurriculares: resultados y/o complicaciones.....	129
4.4.1 Actividades según el programa escolar en casa y en la escuela.....	133
4.4.2 De cocina escolar a tertulia gastronómica.....	134
4.4.3 De la escuela al campo laboral	144
4.4.4 Grupo Uganda.....	147
4.4.5 Tejiendo redes de apoyo.....	155
4.4.5.1 Apadrinamiento: articulación de la escuela y la comunidad.....	156
Conclusiones.....	164
Bibliografía.....	167
Anexos.....	171
Anexo 1 Transcripción de la entrevista	192
Anexo 2 Cuestionario dirigido a estudiantes.....	192
Anexo 3 Cuestionario dirigido a docentes.....	195
Anexo 4 Reflexión personal.- “Cuando la negra soy yo...”.....	198
Anexo 5. Lista de acrónimos y siglas.....	202
Anexo 6. Lista de mapas, tablas, e ilustraciones.....	204
Anexo 7. Vocabulario de la negritud.....	206

Introducción

Este documento es el resultado de un proyecto de investigación, comprendido de agosto del 2016 a julio del 2018, el cual tuvo como objetivo general, conocer el sentido que maestros, alumnos y padres de familia le dan a la escuela secundaria en una comunidad caracterizada como afrodescendiente, para identificar de qué manera se interrelaciona la comunidad y la escuela, a través de la práctica docente; objetivo del que se desprendieron cuatro más de manera específica:

- I. Identificar cuáles son los elementos comunitarios, que ellos denominan propios de su autodefinición en relación con el estado de Oaxaca y Guerrero, partiendo desde un contexto general que aborde grosso modo los orígenes de los afrodescendientes (contemplado en el capítulo 1), seguido de un contexto específico aterrizado en la población fromexicana de la costa chica de Guerrero y Oaxaca (capítulo 2), hasta llegar al contexto particular “El Cerro de la Esperanza”, caracterizada como una comunidad afrodescendiente de acuerdo a la Consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en México que realizó la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).
- II. Dar voz a la comunidad del Cerro de la Esperanza para señalar los rasgos que los autodefine como población afrodescendiente.
- III. Analizar los vínculos educativos y socio-afectivos que se crean entre la escuela secundaria y la comunidad que pueden funcionar como una estrategia de apoyo para fomentar la preservación del patrimonio cultural y natural de la comunidad, y que a su vez, pueden servir como iniciativa a otras comunidades.
- IV. Identificar los diversos roles que juegan los docentes tanto en la escuela,

como en la comunidad, con la finalidad de demostrar si existe o no una interrelación entre escuela y comunidad.

Para poder alcanzar dichos objetivos, colaborar en beneficio de la educación como un instrumento previo al ámbito laboral y principalmente contribuir en métodos de enseñanza y aprendizaje que promuevan el impulso y una mayor visibilidad de la cultura afrodescendiente, fue necesario establecer algunas preguntas de apoyo: ¿Qué sentido o finalidad tiene para la comunidad del Cerro de la Esperanza, la escuela secundaria? ¿De qué manera se crean los vínculos educativos y socio-afectivos entre la escuela secundaria y una comunidad caracterizada como afrodescendiente? ¿Cuáles son los roles que desempeñan los docentes dentro de su contexto escolar y qué resultados han obtenido a partir de ellos?, que permitieron ir construyendo los cuatro capítulos que presentamos en esta tesis.

El primero, abarca grosso modo quiénes son los afrodescendientes y de qué manera arriban a nuestro país; México, haciendo un escueto recorrido, en el cual hacemos la siguiente aclaración -no abarca la totalidad de la diáspora africana-, pues requeriría la intervención del arduo trabajo de un historiador.

El segundo capítulo, continua con la llegada de la población afrodescendiente a México, muestra los elementos comunitarios de los afrodescendientes específicamente de la costa de Guerrero y de Oaxaca; parte de la información referida en este capítulo se obtiene a través de los resultados del “Informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en México” publicado por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, documento del que se da una descripción general como parte del mismo capítulo, con la finalidad de que el lector, tenga conocimiento sobre la estructura de dicho documento.

El tercer capítulo, al cual designamos “El Cerro de la Esperanza”, reúne la información que consideramos oportuna, para dar a conocer el contexto particular y más detallado sobre quiénes son los chiveños o cerroesperanceños, construido principalmente a partir del trabajo de campo, dicho capítulo contiene los orígenes de la comunidad y el tema de especial interés, la educación; apartado que narra la trayectoria de la escolarización, desde sus inicios de manera informal, hasta la creación de escuelas de manera institucional, así como las expectativas que tiene la comunidad sobre ella.

Desarrollamos un cuarto capítulo, que surgió con la intención de dar respuesta a las preguntas iniciales de este proyecto, a partir del análisis y relación que pueda existir entre los datos obtenidos durante el trabajo de campo (entrevistas, registro de observaciones, fotografías, etc.), y retomando los capítulos anteriores, para lograr la construcción de respuestas sólidas, con fundamento y el cumplimiento de los objetivos y contribuciones planteadas.

Por último incluimos las reflexiones finales que surgen del trabajo realizado es decir las conclusiones, seguida de la bibliografía utilizada; y seis anexos que consideramos trascendentes.

- ◆ Anexo 1. Entrevista
- ◆ Anexo 2. Estructura de cuestionarios para estudiantes
- ◆ Anexo 3. Estructura de cuestionarios para docentes
- ◆ Anexo 4. Reflexión personal. “Cuando la negra soy yo...”
- ◆ Anexo 5. Lista de acrónimos y siglas
- ◆ Anexo 6. Lista de mapas, tablas, e ilustraciones
- ◆ Anexo 7. Vocabulario de la negritud

Para la elaboración de esta tesis recurrimos al método cualitativo, utilizando como sustento epistemológico la etnohistoria definida por el historiador chileno

Hidalgo (2004, p. 655), como “una corriente historiográfica que trabaja con documentos históricos escritos, con el marco teórico y las preguntas del antropólogo”, aunque en este caso las preguntas correspondieron a nuestros intereses relacionados con la investigación, bajo el objetivo de poder hacer una reconstrucción histórica y sociocultural para conocer los antecedentes de la tercera raíz de México (África), con la finalidad de saber cuál fue el papel de los africanos y sus descendientes, además de la razón de su existencia en México actualmente y poder construir el capítulo 1 ¿Quiénes son los afrodescendientes? y parte del capítulo 2 y 3 que abarcan la historia de los afrodescendientes en la Costa Chica de Guerrero y Oaxaca, y los orígenes de la comunidad.

Referente al trabajo de campo nos apoyamos de la etnografía definida por Rosana Guber, como:

Una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”). La especificidad de este enfoque corresponde, según Walter Runciman (1983), al elemento distintivo de las Ciencias Sociales: la descripción. Estas ciencias observan tres niveles de comprensión: el nivel primario o “reporte” es lo que se informa que ha ocurrido (el “qué”); la “explicación” o comprensión secundaria alude a sus causas (el “por qué”); y la “descripción” o comprensión terciaria se ocupa de lo que ocurrió para sus agentes (el “cómo es” para ellos). (2001, p. 5)

Razón por la que nuestros interlocutores fueron vistos como agentes que portan la verdad, es decir que saben el por qué y el cómo de los hechos, una vez recolectada la información de los agentes que colaboraron, y de describir los hechos que logramos obtener en las observaciones, procedimos a la interpretación; una elaboración coherente sobre la ideología, la forma de pensar, actuar y lo que dicen los expertos, para exponer nuevos conocimientos, pero a

partir de la articulación entre la teoría y el trabajo de campo que nos permitió entrar en contacto directo con los expertos de la comunidad “de modo que esa "descripción" no es ni el mundo de los nativos, ni cómo es el mundo para ellos, sino una conclusión interpretativa que elabora el investigador” (Jacobson, 1991, p. 4-7, citado en Guber, 2001, p. 6).

Como parte de las técnicas o herramientas de la etnografía hicimos uso de entrevistas, cuestionarios y observaciones, de las tres entrevistas cualitativas en profundidad que describen Taylor y Bogdan (1987, p. 195-196): historia de vida, aprendizaje sobre acontecimientos- actividades y cuadro amplio, recurrimos a las dos primeras; las entrevistas fueron realizadas físicamente con nuestros informantes, al no tener una entrevista estructurada y ser de manera libre, tuvimos la posibilidad de poder guiar la entrevista a conveniencia y obtener mayor contenido en la información, desde luego para ello hicimos uso de una guía de apoyo que permitió, regresar al objetivo en caso de perdernos entre las anécdotas narradas por los informantes.

La entrevista en modo historia de vida solo estuvo contemplada a un informante en particular,

un maestro de 40 años de edad, que tiene participación activa dentro de la comunidad y la escuela secundaria durante sus 5 años laborales en dicha comunidad, quien además se considera afromexicano, dicha entrevista fue grabada el día 12 de Julio del año 2017, a las 03:00 p.m. con una duración de 43 minutos, 59 segundos, con la intención de poder indagar a fondo los motivos por los que el maestro se interesa en la comunidad y sobre todo en sus alumnos, además de descubrir los diversos roles que juegan los docentes de la secundaria.

Las entrevistas sobre aprendizaje fueron realizadas a estudiantes dentro y fuera de la escuela y a algunos habitantes de la comunidad: 1 padre de familia, 1 tutor

(tía de un estudiante) y dos habitantes externos a la participación directa dentro de la secundaria, las cuales por cuestiones de seguridad y respeto a las peticiones de los informantes no se pudieron grabar.

Como recurso básico, usamos continuamente la observación participante dicha técnica “se realiza a través del contacto del investigador con el fenómeno observado para obtener informaciones sobre la realidad de los actores sociales en sus propios contextos” (Cruz, 2007, p. 47), ya que consideramos que ninguna observación en la que los agentes o informantes saben que están siendo observados actúan de manera regular, pues el simple hecho de que el investigador esté presente modifica o impacta de alguna manera su comportamiento, y por ello asumimos esta herramienta de manera participante, además de involucrarnos con algunas actividades; especialmente culturales que solicitaron los docentes y con las que pudimos obtener mayor información de los procesos que viven dentro y fuera de las aulas.

Estas observaciones fueron realizadas en la comunidad del Cerro de la Esperanza, dentro y fuera de la secundaria.

Referente al cuestionario hicimos uso de dos, uno dirigido a docentes y otro dirigido a los alumnos, para los cuales se solicitó el permiso correspondiente con el director y fueron aplicados dentro de la secundaria, considerando que es una herramienta que quizá pueda aportar mayor información para comprender argumentos de las entrevistas y de las observaciones realizadas debido a las dificultades que presentó poder estar instalados en la comunidad por lapsos prolongados.

En total fueron realizados 10 cuestionarios a los docentes de la secundaria: 3 mujeres y 7 hombres, y 44 a estudiantes de 47 que se encontraban en lista en julio del 2017.

- Justificación.

Sin duda alguna, una de las principales estrategias para potenciar la educación de nuestros jóvenes, es lograr la participación conjunta de la escuela y la comunidad, pero existen múltiples factores que fracturan dicha relación o en casos extremos, como en algunas zonas indígenas (Chiapas), resulta imposible establecer relaciones armónicas entre ambas instituciones, debido a la lucha de poder que existe principalmente dentro del contexto escolar.

Sin embargo, quienes hemos tenido la oportunidad de ser y/o conocer afrodescendientes sabemos que una de las características destacadas de quienes se consideran afrodescendientes es el trabajo colaborativo, pese a sus múltiples complicaciones que éste pudiese tener.

Por esta razón; el trabajo colaborativo de afrodescendientes y conociendo que la participación de la escuela y la comunidad puede tener mayores beneficios, decidimos enfocar el proyecto de investigación en las relaciones que se forman entre la escuela secundaria y una comunidad caracterizada como afrodescendiente, además de que es un tema que no se ha estudiado a profundidad debido a la invisibilidad que ha tenido la población en general y a la carencia de instituciones educativas en zonas denominadas como afrodescendientes.

Nos referimos al término afrodescendiente para nombrar aquellas personas de ascendencia africana, que de acuerdo a los datos históricos, la mayoría (afrodescendientes y africanos) migró de manera forzada en calidad de esclavos.

Dicha población tuvo presencia en términos estadísticos a partir del año 2015, año en que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] inicio con el

conteo de los afrodescendientes en México¹, este conteo surgió debido a una fuerte presión que ejercieron los activistas e intelectuales, argumentando que los afroamericanos no se identifican con los grupos indígenas ni los mestizos en distintos ámbitos sobre todo racial y cultural, además de que existe escasa información sobre su población, y poco interés por parte de las autoridades del gobierno mexicano, por lo que piden su reconocimiento para gozar de derechos legales y beneficios, entre los cuales se encuentra principalmente la educación, un beneficio por el cual la comunidad del Cerro de la Esperanza, ha estado participando activamente en sus últimos años y una razón más para focalizar mi proyecto de investigación en esta zona.

Pues a pesar de que la responsabilidad de la educación está a cargo del Estado y que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM], en el Artículo 3o. menciona que:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. (2017, p. 5)

No ha logrado una cobertura total de la educación, por lo que surgieron iniciativas a cargo de la sociedad en general, y particularmente de los habitantes de la comunidad de El Cerro de la Esperanza [CE], quienes participaron activamente en el proceso de la escolarización y el desarrollo cultural en su localidad, acciones que consideramos importante y necesario dar a conocer, debido a que los habitantes del CE, nos brindaron la oportunidad de descubrir cuáles fueron los factores y la ideología comunitaria que estuvieron presentes, para qué surgiera la iniciativa y el interés de dar paso a la educación en sus

1 Término que hace referencia a la población afrodescendiente de México.

tierras.

La comunidad gestionó por sí misma la creación de escuelas, después de la búsqueda de personas que, por voluntad propia, o por cooperación enseñaron a leer y a escribir a algunos de los habitantes del CE, bajo petición de los mismos chiveños².

Los factores o ideologías que estuvieron presentes en dicha comunidad, marcaron las pautas para continuar con el desarrollo de infraestructuras escolares y generar prácticas docentes así como vínculos entre la escuela y la comunidad, que promueven tanto en alumnos como habitantes en general el descubrimiento y potencialidad de habilidades propias, incluso formadas desde sus hogares, que quizá se puedan extender a otras comunidades sean o no afrodescendientes y que también busquen o tengan la intención de realizar mejoras en el ámbito educativo, social y/o cultural.

Además de encontrar que las practicas docentes favorecen la cohesión entre la comunidad y la escuela y que benefician entre otros aspectos, el desarrollo cultural y económico, ya que hablando desde el ámbito gubernamental; la educación se considera como un factor que contribuye al desarrollo nacional y al bienestar de las personas, mismo dato que retoma el artículo 3o de la CPEUM (2011, p. 5):

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.

2 Es la manera en que se conoce a los habitantes del Cerro de la Esperanza debido a que antes del año 1940 la comunidad era llamada El Cerro del chivo, por la crianza de capriños.

Y retomando la educación desde una perspectiva social comunitaria, se considera como un fuerte motor del cambio social, el cual también podemos encontrar citado en el artículo 3o CPEUM (2011, p. 5):

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Con lo expuesto anteriormente y bajo la firme postura de que la educación forma uno de los pilares cruciales para mejorar las condiciones de la vida humana y calidad de las instituciones educativas, es primordial promover y conocer la articulación que surge entre la comunidad y la escuela, lo cual representa a su vez un reto en el sentido de la corresponsabilidad imprescindible para que se pueda llevar acabo el cumplimiento de los derechos de los ciudadanos, especialmente hablando sobre el derecho a la educación al que deben tener acceso todos los niños, jóvenes y adultos.

Problemática. -

Como en la mayoría de las investigaciones sociales y sobre todo educativas, uno de los principales problemas que encontramos, es que los sujetos u objetos de investigación se encuentran en constante transformación debido a que por naturaleza son dinámicos.

Sin embargo, tras sumergirnos en esta investigación, nos enfocamos en la relación que se da entre la secundaria y la comunidad afroamericana, debido a que la comunidad está integrada mayormente por una población que hasta hoy en día no ha sido reconocida de manera explícita como sujetos de derechos en

la CPEUM: los afrodescendientes.

Pues aunque la lucha de los colectivos y personas afrodescendientes en México es antigua, los resultados son tangibles hasta hace pocos años que la Organización de las Naciones Unidas [ONU], declaró el año 2011 como el año internacional de los afrodescendientes; misma cuestión que ocurre referente a la escuela y la comunidad del CE, debido a que a pesar de mantener una participación constante en el desarrollo de la educación, es hasta hace unos años que se logran crear vínculos significativos que no solo ofrecen mejoras en el nivel educativo sino en el social, pues otro de los problemas más graves que encontramos en el CE, es la deserción o ausencia escolar a causa de distintas razones, entre las de mayor peso encontramos: violencia física y/o simbólica, migración y matrimonios a temprana edad asociados en varias ocasiones a la parte cultural de los afrodescendientes.

En el mismo año en que la ONU lo declara como internacional, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, comienza con la consulta para la identificación de las comunidades afrodescendientes de México en diferentes entidades de la república mexicana.

Consulta en la que se reconoce oficialmente a la comunidad del Cerro de la Esperanza como una de las comunidades afrodescendientes de México que pertenece al municipio Pinotepa Nacional, según los datos que presenta el informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes de México (CDI México, 2012, p. 86).

Informe en el que la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas [CDI] (2012, p. 9) plasma como parte de sus objetivos específicos, “favorecer la autodefinición de los pueblos afrodescendientes, promover la participación de los pueblos afrodescendientes en los asuntos sociales,

económicos, culturales y políticos que les conciernen e identificar a los sujetos de derecho”.

Por lo que se busca que los chiveños o cerroesperanceños³ también sean considerados en igualdad de derechos en diferentes factores, principalmente en el tema de la educación y cultura, con el fin de obtener beneficios que apoyen el desarrollo de su comunidad, puesto que el proceso de las comunidades, no solo es un asunto de los habitantes, sino en conjunto con las autoridades gubernamentales, que concierne al desarrollo de nuestro país y que abre paso al ámbito laboral.

Además, recordemos que en México; uno de los propósitos o metas dentro del ámbito educativo que se plantea en la actualidad, es que la mayoría de nuestros niños y adolescentes sean beneficiarios de la educación, y con ello poder concluir por lo menos la educación básica que el artículo 3o marca como obligatoria, sin mencionar la educación media superior, que actualmente también forma parte de la educación obligatoria que debe proporcionar el estado.

Sin embargo aún en la actualidad no es extraño encontrar que en comunidades, rurales, semiurbanas o incluso urbanas, aun no cuentan con el servicio de escuelas; y por ello partimos de lo siguientes: en el año 2015, la UNAM dentro de sus colección “Los mexicanos vistos por si mismos, los grandes temas nacionales” publico un libro titulado, “Educación las paradojas de un sistema excluyente” (Zubieta, 2015), un trabajo en el que colaboraron más de 90 investigadores, 65 asistentes y más de 20 instituciones participantes, en dicho trabajo se obtuvieron los siguientes resultados:

Los problemas más graves que se pueden considerar dentro de la educación son dos; en primer lugar la falta de escuelas y en segundo sitio la poca

3 Nombre con el que también se conoce a los habitantes del Cerro de la Esperanza.

capacidad con la que cuentan los maestros; retomamos estos datos de la investigación porque existe relación con el desarrollo educativo de la comunidad del Cerro de la Esperanza, en la cual su proceso formal de alfabetización no tiene más de 50 años y no cuenta con suficiente infraestructura o servicios públicos benéficos para su desarrollo, además de que solo cuenta con un preescolar, una primaria y una secundaria.

En los resultados de la encuesta, que se utilizó como herramienta para la información del libro, se encontró que el 43.8 por ciento de los mexicanos, considera que los maestros del país están poco capacitados, lo que implica un problema grave en la educación nacional, además de que entre otros factores que comúnmente son considerados en los procesos educativos, el principal, es la falta de escuelas y las carencias que existen en ellas, como la falta de infraestructura, aparatos tecnológicos o sencillamente el hecho de que no se cuente con los servicios públicos básicos que son el agua y la luz; también arrojaron que de cada diez mexicanos, cuatro considera que el problema educativo más grave en el país es la pobre formación docente que adquieren los maestros, mientras que cinco de cada diez piensa que lo más severo es la carencia de planteles escolares, por eso se posiciona en primer lugar la falta de escuelas, y sólo el 45 por ciento de la población asegura que lo que las escuelas enseñan, está relacionado con lo que se debe aprender para generar habilidades que apoyen en la vida cotidiana (Zubieta, 2015).

La intención de retomar dichos resultados fue contrastar como a pesar de compartir algunas características entre los grandes problemas de la educación y los problemas locales que vivió o que vive aun hoy en día la comunidad afromexicana en temas de educación, se ha logrado tener resultados distintos vistos desde el primer acercamiento al trabajo de campo.

No retomamos como punto de partida investigaciones sobre la educación en

comunidades afrodescendientes en la Costa Chica o en México, porque la mayoría de las investigaciones que se han realizado sobre dicha población, abundan sobre el aspecto racial y cultura mayormente sobre danza y música africana.

Un problema grave, pues la forma en la que se imparte la educación en las comunidades afrodescendientes, puede abrir paso a nuevas formas de enseñanza que sean mayormente significativas tanto para los estudiantes como para las comunidades en general, sin perder de vista los distintos contextos que pudieran presentarse.

CAPÍTULO I

¿QUIÉNES SON LOS AFRODESCENDIENTES?

“Nos preguntan cómo queremos llamarnos, y yo digo, sabemos de la historia de los indios, pero no sabemos nada de los negros... de dónde venimos, cómo éramos. Cuando conozcamos esa historia sabremos cómo llamarnos”⁴
(Conapred, 2011, p.19).

Los afrodescendientes, son personas que descienden de mujeres y hombres africanos, que en su mayoría fueron víctimas del comercio de esclavo en épocas pasadas.

La importación de los esclavos de África, dio lugar a la esclavitud en la Nueva España, para trabajar en enormes plantaciones o zonas mineras, debido a que sus rasgos físicos como son su tez negra o muy oscura, cabeza larga, frente más o menos abombada, nariz chata y ancha, labios gruesos, pelo negro y muy rizado y sobre todo su estatura alta, les permitía realizar trabajos en zonas cálidas (Treviño,1997).

El negocio de prisioneros aumento en 1517, a partir de que Carlos V estableció un sistema de concesiones por el cual los súbditos de América podían usar esclavos⁵; cuando los españoles se establecieron en Nueva España ya traían consigo algunos trabajadores en calidad de siervos, principalmente africanos, debido a que ellos, tenían una mayor resistencia física, lo que los hacia perenne a las enfermedades a diferencia de los indígenas, cuando alguno de los esclavos enfermaba gravemente o moría, a consecuencia de las lamentables

4. Testimonio proporcionado por María Elisa Velázquez Gutiérrez, de un joven de la Laguna de Chacahua, Costa Chica de Oaxaca, obtenido en el Foro: Los Pueblos Negros de la Costa Chica en Movimiento por su reconocimiento, Octubre de 2011.

5 <http://www.berrom.com/esclavitud.htm>

condiciones en las que se encontraban, simplemente eran remplazados por otros, pues adquirir nueva mano de obra era menos costosa, que el hecho de mejorar las condiciones en la que se encontraban los cautivos, además de que no eran considerados personas, sino cosas sin derecho, disponibles al mejor postor.

Debido a los tratos inhumanos que sufrían los esclavos, los frailes dominicos que llegaron a América, denunciaron la condición de esclavos en la que vivían los nativos, al igual que obispos de otras órdenes, se opusieron al trato injusto e ilegal ante la audiencia del rey español motivo por el cual el Papa Urbano VIII⁶ promulgo una bula⁷, el 22 de abril de 1639 en la que prohibió la esclavitud en las colonias de España y Portugal en América, la bula fue aprobada por el Rey de España Felipe IV sin embargo solo hacía referencia a la “esclavitud de cualquier tipo entre los indígenas de Paraguay, Brasil y todas las Indias Occidentales que hacían referencia a las islas del Caribe” (Ott, 1912), por lo que la esclavitud de los africanos continuo, bajo la mirada y referencia que solo los indígenas eran débiles y por lo tanto, el resto de la población, tenía la obligación de protegerlos por ser vulnerables.

Por esta razón muchos esclavos africanos, se convirtieron en Cimarrones. El término cimarrón refiere a cualquier animal doméstico que escapa de sus amos y se asilvestra o como lo define la RAE pasa de ser un animal doméstico a uno salvaje, sin embargo, este término, fue usado en América colonial para describir a los esclavos que escapaban de su cautiverio. Específicamente en Cuba, Jamaica, Panamá y algunos países sudamericanos (Colombia, Venezuela, etc.) el término cimarrón está asociado con los esclavos negros, llamados así por el hecho de ser esclavos rebeldes, fugitivos que consiguieron su libertad al escaparse y refugiarse en las montañas, que gracias a su rebeldía y

6 Maffeo Barberini, nació en Florencia en abril de 1568; fue electo Papa el 6 de agosto de 1623

7 Es un documento pontificio que trata materias de fe, asuntos administrativos o judiciales, o concede ciertos privilegios y que está autorizado por el Papa mediante un sello que lleva su nombre.

atrevimiento, lograron llevar una vida de libertad en rincones apartados de las ciudades o en el campo denominados palenques o quilombos.

Indagando sobre el término quilombo, captó nuestra atención los diversos usos que tiene la palabra, pues quilombo es el nombre de una localidad de Santa Catarina (Brasil), en países como Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay es utilizada como sinónimo de lío, desorden y prostíbulo, lo que nos llevó a recordar que las esclavas africanas no solo eran utilizadas como empleadas domésticas, trabajadoras de zonas rurales, madres de leche (encargadas de criar a los hijos de los patronos o los dueños), sino como prestadoras de servicios sexuales.

Y en Venezuela hace referencia, a sus raíces africanas; la palabra quilombo se utiliza como sinónimo de la palabra andurrial, que significa un lugar apartado y de difícil acceso (RAE). Sin embargo, quilombo procede de kilombo, un término de la lengua kimbundu, perteneciente a la etnia de los ambundu o bantúes, que se habla en Angola, y que en la época colonial de América Latina, era el concepto que se empleaba para nombrar al sitio donde se reunían los esclavos de raza negra (Aguirre, 1989, p. 63).

Un ejemplo representativo de los quilombos fue el quilombo Dos Palmares, ubicado en Brasil entre 1580 y 1710, considerado el quilombo de mayor extensión de Brasil en la época de la colonización, formado con diversas aldeas, bajo la dirección de Ganga Zumba⁸, un esclavo

8 http://www.larramendi.es/i18n/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1000204

procedente de la región africana del Congo, capturado por comerciantes portugueses de esclavos, quien además era hijo de una princesa llamada Aqualtune (Aguirre, 1989, p. 68), quien también fue vendida como esclava; que después de ser llevado como esclavo a Brasil, escapó hacia el Quilombo de los Palmares junto con su madre y se convirtió en jefe de los esclavos cimarrones.



Ilustración 1: Quilombo Dos Palmares, Brasil.

Con los datos anteriores, podemos definir que la historia de las personas africanas en México se remonta al periodo virreinal, cuando en distintos lugares como mercados, plazas, iglesias, fandangos o cocinas convivieron mujeres y hombres nahuas, otomíes o mayas con españoles de varias regiones, pero también, con grupos étnicos de África; como los mandingos conocidos también como mandinkas o malinkés, un grupo formado en África occidental, aunque en la actualidad residen en diferentes países del oeste de África (Gambia lugar donde reside la mayor parte de la población 42%, Guinea, Senegal, Costa de Marfil, etc.), wólof quienes se encuentra en Senegal (lugar donde actualmente se registra el mayor número de wólof, aproximadamente un 43% de la población de los wólofs), Gambia y Mauritania, este grupo étnico, posee una lengua nativa conocida como idioma wólof, y por último con bantúes del centro de África donde la expansión bantú a otras regiones, se originó a causa de la agricultura; por esta razón las lenguas, costumbres, creencias y formas de vestir, curar o cocinar de distintos grupos se intercambiaron desde el siglo XVI, cuando junto con los españoles comenzaron a arribar, de manera forzada, personas africanas a

nuestro país dando lugar a la afrodescendencia en México (Velázquez e Iturralde, 2012, p. 11).

1.1 Movimientos de resistencia cultural afrodescendiente

Como antecedente de los movimientos de resistencia cultural que surgen en relación a las comunidades afrodescendientes, la lucha comienza en la década de los setentas, con la organización del primer congreso de Cultura Negra de las Américas, organizado en Colombia: donde asistieron representantes afrodescendientes de Ecuador, Perú, Panamá, Honduras, Venezuela y Estados Unidos, el cual reivindicó el diálogo entre los actores afrodescendientes que se autorreconocían en su espacio académico y más allá de éste, congreso con el que comenzó todo un movimiento bajo un enfoque de nuevas tendencias interpretativas “desde adentro” lo cual hace referencia al reconocimiento, pero a partir de la población afrodescendiente y africana, es decir desde su propia mirada, para dar paso a la intervención de otras esferas: académica, pública y política.

Como continuación de esta lucha a principios de la década de 1980, la UNESCO organizó un encuentro en Barbados, llamado “Encuentro Presencia Cultural Negro: Africana en el Caribe y Las Américas”, donde participaron algunos afrodescendientes militantes de movimientos afro: como Descoredes Dos Santos quien era etnólogo y afrobrasileño, Manuel Zapata Olivella quien además de ser médico, antropólogo y escritor colombiano, fue considerado como el representante de la literatura afrocolombiana más importante, e intelectuales y académicos africanos como: Olabi Babalola Joseph Yai más conocido como Olabi Yai; presidente del Consejo Ejecutivo de la Unesco, quienes establecieron puentes entre los saberes y la relación ancestral (África-América), destacando que el objetivo de la reunión era el estudio de aquellos factores que vinculaban a

los africanos de África con los africanos del nuevo mundo, dicha ruptura entre África y sus descendientes en el Nuevo Mundo, fue considerada como la causa que caracteriza el concepto de diáspora (Conapred, 2011).

1.2 Tercera raíz: la diáspora africana

El concepto “Diáspora” en griego: διασπορά (diáspora), hace referencia a un esparcimiento, que puede ser entendido, como la dispersión de un pueblo, comunidad o grupo por diversos lugares del mundo.

La diáspora africana se originó, además de la llegada forzada de personas provenientes de África durante el periodo colonial, con el arribo de otros grupos a México en los siglos XIX y XX, por ejemplo, personas originarias de Santo Domingo y Haití, arribaron a Yucatán a principios del siglo XIX, los mascogos a Coahuila durante el mismo siglo (Velázquez e Iturralde, 2012, p. 18), por esta razón, y sobre todo teniendo en cuenta la presencia africana en nuestro país; África fue reconocida por el gobierno mexicano en 1992, en la conmemoración del aniversario 500 del encuentro con España, como la “tercera raíz” de México.

Así mismo, personas africanas y descendientes de ellas, han seguido llegando de diversos países de África, el Caribe, Centroamérica y Latinoamérica desde finales del siglo XX hasta la fecha; las generaciones históricas y las contemporáneas de personas africanas y afrodescendientes sin duda alguna forman parte de nuestra sociedad mexicana, conocidos como afrodescendientes.

El término afrodescendiente fue propuesto inicialmente por la brasileña Sueli Carneiro en el Taller sobre Etnicidad e Identidad, dictado en el Instituto de Filosofía y Ciencias Sociales de la Universidad Federal de Río de Janeiro, llevado a cabo del 1 al 5 de

septiembre de 1996, en el marco del 4º Congreso Luso-Afrobrasileño de Ciencias Sociales. (Conapred, 2011, p. 23)

Es un término que también fue desarrollado y negociado por las redes transnacionales del movimiento negro en América Latina, siendo adoptado posteriormente por la Organización de las Naciones Unidas, por algunos Organismos No Gubernamentales y por organizaciones internacionales de diversa índole como la Fundación Ford, y el Banco Mundial por mencionar algunas, ya que se utilizaba para hacer referencia a una categoría política.

Hoy en día es más utilizado, para identificar a la población de descendencia africana, de los pobladores originarios que migraron de manera forzada, en calidad de esclavos, y en algunos casos específicos en México, son llamados y se hacen llamar: fromixtecos, fromestizos, fromexicanos, negros, morenos, costeños, etc.; esto debido a que el término, para indicar el tipo de población a la que pertenecen los mexicanos descendientes de africanos, no ha sido elegido por consenso, y por ello cada autor le llama como mejor le parece de acuerdo a su justificación; por ejemplo: el término fromestizo que fue difundido principalmente por Gonzalo Aguirre Beltrán (1989), otros investigadores extranjeros, como Ben Vinson, y Bobby Vaughn (2004), los definen como fromexicanos, tomando en cuenta la nacionalidad, motivo por el que se llaman a sí mismos afroamericanos.

En México viven distintas poblaciones y comunidades afrodescendientes, algunas de éstas, como las de la Costa Chica de Guerrero y Oaxaca, que por diversas causas históricas, son más visibles por sus rasgos físicos por ejemplo, el color de piel, la forma del cabello, entre otros y por sus manifestaciones culturales, como la comida, las fiestas, la música o la medicina tradicional. Los puertos de Acapulco y Veracruz, se construyeron y formaron con africanos y afrodescendientes, quienes edificaron los fuertes que caracterizan estos puertos,

algunos afrodescendientes se integraron a las milicias, otros establecieron comercios y trabajaron en ocupaciones marítimas; en otras zonas, como en el estado de Morelos, los africanos y afrodescendientes se encargaron de las tareas de los ingenios azucareros, por lo que crearon relaciones estrechas con los indígenas de la región, relación por la que surge el término que acuña Gonzalo Aguirre Beltrán (1989), *afromestizos*.

Dicho mestizaje y diferencias entre estos grupos han enriquecido y transformado a la sociedad mexicana a partir del periodo colonial, por ello retomamos la importancia de las comunidades afrodescendientes en casi todas las regiones del mundo, unas provenientes del comercio de personas esclavizadas y otras más de migraciones posteriores, que sin duda han sido significativa, pero al mismo tiempo, también ignoradas, a tal grado de que a no más de diez años:

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en su 64a sesión realizada en 2010, promulgó el 2011 como el Año Internacional de las personas Afrodescendientes. Esta declaración tuvo el propósito de fortalecer las medidas nacionales y la cooperación regional e internacional en beneficio de este grupo para procurar el goce pleno de sus derechos económicos, culturales, sociales, civiles y políticos, su participación e integración en todos los aspectos de la sociedad, y la promoción de un mayor conocimiento y respeto de la diversidad de su herencia y cultura. (CNDH, 2016, p.14)

En el mismo año 2011 durante el mes de noviembre, en un encuentro realizado en Charco Redondo, en la Costa Chica de Oaxaca, las comunidades afrodescendientes de Guerrero y Oaxaca, acompañadas de académicos (antropólogos, historiadores, etc.), representantes del Estado y Organizaciones

Internacionales y Organizaciones Civiles, decidieron constituirse en una Red Afromexicana para sumar esfuerzos y fortalecer las acciones de reconocimiento constitucional, en esta reunión también decidieron de forma unánime, nombrarse afromexicanos como una forma de reconocer su historia y su pertenencia a un país.

Año en que la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI México, 2012, p. 9), dio inicio con la Consulta para la Identificación de las Comunidades Afrodescendientes de México en diferentes entidades de la república mexicana, donde los seis objetivos específicos planteados fueron:

- I. Favorecer la autodefinición de los pueblos afrodescendientes.
- II. Determinar la ubicación geográfica de las localidades con población afrodescendientes.
- III. Contribuir al conocimiento sociocultural de los pueblos afrodescendientes de México.
- IV. Promover la participación de los pueblos afrodescendientes en los asuntos sociales, económicos, culturales y políticos que les conciernen.
- V. Identificar a los sujetos de derecho.
- VI. Establecer las bases necesarias para lograr el reconocimiento jurídico de los pueblos afrodescendientes.

Como consecuencia de la consulta para la identificación de las comunidades Afrodescendientes, a partir de 2015 el INEGI comenzó el conteo de los afromexicanos en México, conteo que surgió, debido a una fuerte presión que ejercieron los activistas e intelectuales, argumentando que los afromexicanos no

se identificaban con los grupos indígenas ni los mestizos en los ámbitos, racial, cultural, etc., a pesar de la interacción que se da entre ellos y que existía escasa información sobre su población.

De acuerdo con los registros del INEGI (2015, p. 3) “en México existen 119 530 753 habitantes residiendo en viviendas particulares; de éstos, 1 381 853 se reconocen como afrodescendientes y representan 1.2% de la población total del país”, considerando a los estados de Guerrero y Oaxaca entre los principales con mayor población afrodescendiente.

1.3 Segregación de los afrodescendientes e iniciativas contra ello.

“La parte de discriminación no hay cómo explicarla, pero ya no me afecta, porque yo sé que el color de piel no es nada, lo importante es lo que traes en el corazón y la cabeza. Puedes ser blanco como la nieve y no traes nada. Algunos no me quisieron dar trabajo por mi color, en otros trabajos no se quieren sentar conmigo por mi color, en el metro no quieren sentarse junto a mí por mi color. Desde que nací sé que soy negro y que seré negro para siempre, ¿entonces, qué voy a hacer con mi color? Nada.”⁹
(Conapred, 2011, p. 56).

De acuerdo a la Guía para la Acción Pública de Población Afrodescendiente en México (Conapred, 2011, p. 43-44) los tipos de discriminación de los que pueden ser víctimas los afrodescendientes son las siguientes:

9. Testimonio de Harold Fortuné, haitiano y refugiado en México desde hace dos años. Florencia Molfino, “México ofrece refugio, pero no brinda ayuda”, El Universal, 18 de octubre de 2010. Fuente: <http://www.eluniversal.com.mx/sociedad/6577.html>

Discriminación Racial

Se refiere a “toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública”.¹⁰ Este tipo de discriminación se expresa sobre todo a través de estereotipos y prejuicios de la población hacia las personas afrodescendientes. Éstos se hacen presentes principalmente en chistes, comentarios y frases que ridiculizan o desprecian su tono de piel, historia, cultura, tradiciones o su condición social. A través de expresiones como “trabajar como negro”, que refiere a la condición de esclavo y sobre explotación a las que estuvieron sometidas, “cena de negros”, que indica que las personas de este tono de piel se comportan de manera atrasada, violenta e incivilizada, entre otras.

Este tipo de postergación, es la manera más común de hacer una distinción negativa no solo para los afrodescendientes, sino para otras cultural, pues su uso es cotidiano a manera de chascarrillos o aseveraciones naturalizadas, es decir sin intención de dolo.

Discriminación Formal

Se presenta cuando las leyes o políticas públicas contienen expresamente disposiciones que niegan a las poblaciones afrodescendientes el ejercicio de algún derecho o el acceso a los programas sociales. También se habla de ella cuando las leyes y

10. ONU, Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, artículo 1º.

políticas públicas, aun sin contener una restricción expresa, excluyen de su protección y beneficios a sectores específicos de la sociedad.¹¹ Un ejemplo de ello se encuentra en leyes o normas que restringieron la migración de poblaciones “negras” a México.¹² Otro ejemplo es que aunque la CPEUM reconoce que la nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas y aun cuando ha quedado demostrado que las poblaciones afrodescendientes también han sido un componente fundamental se han realizado pocas acciones y políticas públicas para su bienestar.

Discriminación Sustantiva

Se presenta cuando hay obstáculos que impiden el ejercicio de los derechos de las personas, especialmente de quienes pertenecen a grupos específicos de la sociedad que sufren injusticias históricas o son víctimas de prejuicios persistentes.¹³ A pesar de tener los mismos derechos que el resto de la población, hay comunidades conformadas en su mayoría por personas afrodescendientes, que no cuentan con servicios de salud (como sucede en la región de la Costa Chica de Oaxaca).

Discriminación Directiva

Se presenta cuando un individuo recibe un trato menos favorable que otro en una situación similar por alguna causa relacionada con uno de los motivos prohibidos de discriminación o cuando se

11 ONU, Observación General 20. La No Discriminación y los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Artículo 2o, Párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales), 0020E/C.12/GC/20, 2009, párrafo. 8. a.

12 Se tiene noticia de que en México se dictaron circulares que restringieron la inmigración de individuos de “raza negra”, como la circular 33 de fecha 13 de marzo de 1924 (ahinm, Exp. 4-362 1-76 s.f.) citado en Martha Saade, El mestizo no es de color. ciencia y política pública. Mestizofilas (México, 1920-1940), tesis de doctorado en historia y etnohistoria, ENAH, 2010.

13 ONU, Obsevación General 20, op. cit., 8.b, p.

realizan actos u omisiones que causen perjuicio y se basen en alguno de los motivos prohibidos de discriminación, cuando no exista una situación similar comparable.¹⁴

Discriminación Indirecta

“Hace referencia a leyes, políticas o prácticas en apariencia neutras pero que influyen de manera desproporcionada en los derechos afectados por los motivos prohibidos de discriminación.”¹⁵ Por ejemplo, exigir la credencial de elector o acta de nacimiento como requisito indispensable para acceder a programas gubernamentales, pues hay localidades en donde las personas afrodescendientes no cuentan con estos documentos o con las condiciones necesarias para obtenerlos.

Tanto la segregación formal, sustantiva, directiva e indirecta, son tangibles en la mayoría de apoyos y/o programas de beneficio a las personas afrodescendientes, a quienes en convocatorias realizadas tanto en el estado de Guerrero, Oaxaca y Coahuila han pedido desplazamiento irracionales comparados con sus posibilidades, considerándolo una desventaja en comparación con otras culturas (grupos de amuzgos, tlapanecos entre otros) quienes reciben atención dentro de sus mismas comunidades; además de solicitarles documentación que difícilmente podrían conseguir dentro de su localidad a causa de la falta de servicios básicos entre ellos el recibo de agua, cuando en muchos casos el abastecimiento es a través de pozos o recibo de luz, cuando los instrumentos que proporcionan iluminación por las noches son los quinqués o lámparas de argand.

Discriminación Múltiple

La que experimentan algunas personas o grupos por más de un

14 Ibidem, párrafo, 10. a

15 Ibidem, párrafo, 10. b

motivo.¹⁶ Por ejemplo, las mujeres y niñas afrodescendientes acceden en menor proporción a derechos básicos como salud, educación y alimentación en comparación con mujeres de mayor edad y con los varones afrodescendientes.

Discriminación Estructural

En términos generales, hace “referencia a reglas, normas, prácticas, pautas de actitudes y conductas, tanto de instituciones como de otras estructuras de la sociedad, que constituyen un obstáculo para que determinados grupos o personas logren la igualdad de derechos y oportunidades. Este tipo de discriminación puede manifestarse abiertamente o estar oculta y puede ser intencionada o involuntaria”.¹⁷ Un ejemplo es la ausencia de programas sociales con reglas de operación que incorporen a las personas afrodescendientes como beneficiarios

Estos tipos de discriminación que propone la conapred, han estado presentes a lo largo de muchos años, pues el desarrollo de las doctrinas racistas en el siglo XIX, que se utilizaron como justificación del dominio colonialista sobre África y otros espacios del mundo, la idea de la existencia de distintas razas humanas y la superioridad de una “blanca” dio lugar, entre otras cosas, dieron paso a la generalización de una serie de prejuicios y estereotipos en el mundo occidental, sobre los cuales se ha basado la explotación y exclusión de las personas cuyo fenotipo fue considerado “inferior”.

Entre algunas experiencias de mayor impacto como la segregación racial en los

16 *ibidem*, párrafo, 17.

17 ONU, A/HRC/16/64, Informe del Grupo de trabajo intergubernamental sobre la aplicación efectiva de la Declaración y el Programa de Acción de Durban, sobre su octavo periodo de sesiones, presidente-relator, Mohamed Siad Douale (Djibouti).

EUA y el Apartheid en Sudáfrica nos permiten dar cuenta de la magnitud de los efectos que estas ideas han tenido sobre la vida de las personas y los colectivos de africanos, negros y de afrodescendientes.

La segregación, división o exclusión puede presentarse de varios modos, haciendo referencia al rechazo, apartamiento o en este caso a la discriminación de las personas de origen afrodescendientes.

Iniciativas

Tras el fin de la Segunda Guerra Mundial, un escenario más en donde se experimentó otro crimen basado en doctrinas raciales, la Organización de las Naciones Unidas ha enfocado sus esfuerzos por desarrollar un conjunto de instrumentos internacionales de derechos humanos, basados en la idea de la igualdad de derechos entre las personas y el goce de estos sin discriminación.

Motivo por el cual, a través de la Organización de Naciones Unidas (ONU), se ha propiciado la creación de espacios de reflexión y diálogo, con la intención de identificar las causas, manifestaciones y efectos que provocan la discriminación y el racismo; en ese mismo sentido, ha desarrollado un conjunto de iniciativas e instrumentos de derechos humanos que hacen referencia a la población afrodescendiente en el mundo.

Entre las iniciativas (Conapred, 2011, p. 27) más significativas se encuentran:

1. Establecimiento del Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial (1966) (ONU).
2. Proclamación de tres decenios de lucha contra el racismo y la discriminación racial y la aprobación de su respectivo programa de acción

(1973-1983, 1983-1992 y 1993-2003) (ONU).

3. Realización de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, donde fueron aprobados la Declaración y el Programa de Acción de Viena (ONU).
4. Proclamación de 2001 como Año Internacional de la Movilización contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, y la celebración de tres conferencias mundiales contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y formas conexas de intolerancia (1978, 1983 y 2001). La última de ellas se celebró en Sudáfrica, y ahí se adoptaron la Declaración y el Programa de Acción de Durban. En esta última se hacen algunas recomendaciones específicas sobre las medidas que los estados deben adoptar en relación con los afrodescendientes (ONU).
5. Declaración del 2011 como Año internacional de las Personas Afrodescendientes.

A pesar de la presencia de los distintos tipos de exclusión o discriminación, reconocemos el esfuerzo por implementar acciones que permitan erradicar o por lo menos disminuir las prácticas de segregación en nuestro país, propuestas y aplicadas tanto por el Estado mexicano, como por la sociedad y colectivos en los que hemos podido colaborar con referencia a diversas acciones culturales entre ellas la música y la medicina tradicional que trabajan el empoderamiento de la población afro.



Ilustración

2:

Encuentro de expresiones Culturales de la Población Afrodescendiente 2011

Sin embargo seguimos enfatizando que son necesarias medidas específicas que nos permitan apaciguar sobre todo la discriminación racial, principalmente dentro de las redes sociales, lugar donde la discriminación se ha vuelto la mina de oro de los memes y los ya famosos standup comedi, pues la sociedad contribuye día a día a combatir las ideas racistas y/o clasistas que subyacen en las prácticas de la vida diaria, pero también tiene el poder de continuar alimentando y generando brechas de diferenciación.

CAPÍTULO II

Africanías en la Costa Chica: Guerrero y Oaxaca

2.1 Descripción del Informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en México.

Consideramos que uno de los referentes importante en relación a nuestro proyecto de investigación, es “El Informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en México”, por razones expuestas anteriormente en la introducción y principalmente por ser el único documento oficial en la actualidad, que reconoce a la comunidad El Cerro de la Esperanza como una comunidad afrodescendiente, misma razón por la que realizamos una breve descripción sobre el documento en general, retomando sus principales objetivos y/o desafíos.

El Informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes, es un documento que surge a partir de la iniciativa de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, para identificar a las comunidades afrodescendientes, en el año 2011, después de ser declarado este mismo año, 2011; como el Año Internacional de los Afrodescendientes, por la Organización de las Naciones Unidas, el cual se utilizó en el presente capítulo y en el siguiente como un referente institucional para dar sustento a algunas deducciones, respecto a la población afrodescendiente de la Costa Chica.

El objetivo general plasmado de acuerdo a la CDI es: “Identificar mediante un proceso de consulta a las comunidades afrodescendientes de México y sus principales características”. (2012, p. 9).

La estructura general del documento está dividida en seis partes:

La primera, contiene datos generales como son: autor, número de páginas, edición, entre otros.

La siguiente muestra, las personalidades a quienes se les hace un reconocimiento y brindan agradecimientos por su colaboración.

El tercer apartado, es una introducción; donde presentan porqué surge este documento y cuáles son sus objetivos generales y específicos.

La capitulación corresponde a la cuarta parte del documento, dividida en siete capítulos:

- I. Marco de referencia internacional: los compromisos del Estado mexicano
- II. Generalidades metodológicas de la Consulta
- III. Coahuila
- IV. Guerrero
- V. Oaxaca
- VI. Veracruz
- VII. Chiapas y Michoacán

Los dos primeros, hacen un recorrido por las acciones que se han realizado a favor de los afrodescendientes y el procedimiento utilizado en el diseño metodológico para la implementación de las consultas.

En los siguientes cinco capítulo se aprecian las particularidades metodológicas de la consulta de acuerdo al estado en el que se realizó; incluso los capítulos están titulados con el nombre del estado de donde se obtienen dichos datos como son: los marcos de referencia: espacial, histórico y sociopolítico, así como los elementos comunitarios de los afrodescendientes en cada estado; unidad social, económica, cultural, estructura de gobierno, et., y sus reflexiones finales.

La mayoría de los capítulos del III al IV, contienen la misma estructura de información, a diferencia del capítulo que corresponde a Veracruz, que presenta los elementos comunitarios por municipios, por lo que su sección de elementos, corresponde a cuatro en lugar de uno, como los anteriores, el último capítulo, contempla dos estados, con una diferencia estructural de información, pues en él, se omiten los marcos de referencia.

La quinta parte del documento, reúne los comentarios finales después de la obtención de datos sobre las comunidades afrodescendientes, titulada “Conclusiones generales”.

Por último, contiene las fuentes y sitios de consultas para la elaboración del documento.

Desde éste, se entiende como afrodescendientes “a todos los pueblos y personas descendientes de la diáspora africana en el mundo” (CDI, 2012, p. 10). El desafío que presenta el equipo de trabajo para realizar el proceso de consulta es “la identificación del conjunto de conocimientos, creaciones culturales, creencias, formas de organización social que se comparten y a la vez se diferencian dentro de una composición heterogénea y pluricultural en las regiones donde habitan las poblaciones afrodescendientes” (CDI, 2012, p.10) .

Centramos la atención solo en dos capítulos, los cuales corresponden al estado de Guerrero y de Oaxaca, por fines en relación con nuestro trabajo de investigación, debido a que el CE se encuentra en el límite de la costa de Guerrero y de Oaxaca.

2.2 La Costa Chica de Guerrero: Afroguerrerenses .

El estado de Guerrero cuya capital es Chilpancingo de los Bravos, lleva tal

nombre desde el 27 de octubre de 1849, en honor al caudillo de la independencia nacional Vicente Guerrero Saldaña, quien nació en Tixtla Guerrero, y es considerado afroamericano, pese a que como se ha expuesto en algunos estudios realizados por colectivos de la UNAM, han intentado borrar sus orígenes tanto en los libros de textos gratuito como en pinturas de manera general, principalmente al blanquear cada vez más su piel.



Ilustración 3: Pintura del abrazo de Acatempan del año 1870 y del año 2015

El estado de Guerrero¹⁸ es uno de las 31 estado que conforman la República Mexicana, junto con la capital federal CDMX, localizado al sur de la región central de México sobre la costa del Océano Pacífico. Limita al norte con los estados de México y Morelos; al sur con el océano Pacífico; al este con los estados de Puebla y Oaxaca y al oeste con el estado de Michoacán. El estado cuenta con una superficie de 63.596 Km², lo que representa el 3,2% del territorio nacional, con un total de 81 municipios.

Se divide en siete regiones: Tierra Caliente, Zona Norte, Costa Grande, Costa Chica, Zona Centro, La Montaña y Acapulco de Juárez, en el año 2015 quien era en ese entonces el gobernador interino, Rogelio Ortega Martínez, firmó un decreto para que se contemplara una octava región llamada la Sierra¹⁹, con el fin de fomentar el desarrollo económico de los 14 municipios que la conforman, sin

18 <https://www.mexicodesconocido.com.mx/mexico-estados-monografia-guerrero.html>

19 <http://archivo.eluniversal.com.mx/estados/2015/decreta-ortega-a-la-sierra-como-octava-region-de-guerrero-1069415.html>

embargo, aún no está reconocida como parte de las regiones Guerrero, aunque algunas escuelas e instituciones de gobierno, ya la contemplan en las fiestas de las regiones de Guerrero y fandangros que se realizan referente al 27 de octubre (día de la erección del estado de Guerrero), fiestas de las cuales a través del lenguaje oral, y de la experiencia vivida durante más de veinte años en el estado de Guerrero como participante, colaboradora y en dos ocasiones como organizadora, fue posible construir la información que presentaremos referente a la costa chica.



Ilustración 4: Regiones del estado de Guerrero actual e incluyendo la Sierra.

2.2.1 Historia de la Costa Chica de Guerrero

Regularmente cuando se habla de la Costa Chica de Guerrero, como referencia inmediata se ubica como una zona de negritud, sin embargo no siempre fue así, poco a poco se ha ido olvidando que es una región pluricultural por su composición social, integrada por indígenas, descendientes de españoles que ahora conocemos como mestizos, y afroamericanos.

De acuerdo a la tradición oral del estado de Guerrero, en el siglo XIV los grupos más importantes que se localizaban en el territorio de la Costa Chica fueron, los

mixtecos y amuzgos, quienes aún son considerados como grupos autónomos locales, a los que posteriormente los olmecas y nahuas (aztecas), transmitieron su influencia.

Actualmente en la Costa Chica de Guerrero, existen tres lenguas indígenas que continúan vigentes: Mixteca, Tlapaneca y Amuzga, siendo ésta última la principal de ellas y cuyo número de hablantes es el mayor y el más característico, mientras que con menor densidad encontramos la lengua que corresponde al mixteco y algunos grupos tlapanecos (idioma tlapaneco, lengua tlapaneca o me´phaa). La etnia de los tlapanecos, es originaria del estado de Guerrero y es considerada única en el país, reconocida principalmente por la producción artesanal que realizan: ollas, comales de barro, bolsas, ropa tejida, sombreros y sopladores (abanicos) de palma entre otros, que regularmente venden en días de plaza (conocidos en otras ciudades como tianguis) los domingos.



Ilustración 5: Producción artesanal de tlapaneca en plaza dominguera.

Por otra parte, también encontramos a los nahuas (lengua náhuatl de Guerrero), quienes a pesar de que en el país y en el estado de Guerrero son los grupos étnicos mayoritarios, dentro de la Costa Chica son pocos y pequeños núcleos

asentados en algunos municipios, quienes lograron tener dominio sobre los mixtecos, tlapanecos y amuzgos, y que pese a ello paulatinamente fueron desapareciendo de la región.

Referente a las lenguas que aún se hablan en los distintos municipios de la Costa Chica de Guerrero encontramos:

El mixteco, en la población indígena de Ayutla de los libres, San Luis Acatlán, Igualapa, Tlacoachistlahuaca y Xochistlahuaca.

El tlapaneco, en los municipios de Ayutla, Azoyú, San Luis Acatlán, San Marcos, Tecoaapa, Cuautepec y Marquelia.

El Amuzgo, en los municipios de Ometepec: Tlacoachistlahuaca y con mayor densidad en Xochistlahuaca, con este último se tiene una mayor convivencia (negros y amuzgos).

Recordemos que a mediados del siglo XV, comenzó en la Nueva España el tráfico comercial de esclavos negros que perduró durante toda la colonización y que desarrollamos durante el primer capítulo.

En el caso particular del estado de Guerrero, y específicamente de la Costa Chica, el centro principal en el comercio de esclavos fue Punta Maldonado, conocida mayormente como el Faro, una población que pertenece al municipio de Cuajinicuilapa, lugar donde el tráfico y el desplazamiento de los cautivos, tanto al norte como al sur de las costas del Pacífico, fue constantemente activo gracias al fácil acceso, que permitía la inmensidad de sus mares.

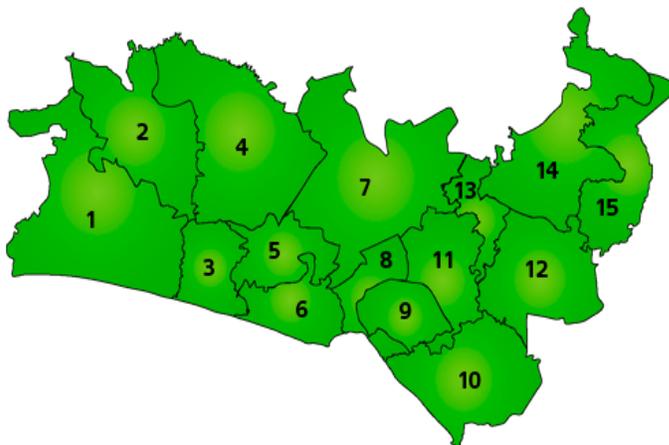


Ilustración 6: Punta Maldonado, Cuajinicuilapa Guerrero

Anteriormente se consideraba que la Costa Chica Guerrerense, tenía el 80% de población mestiza, el 10% de población indígena y el 10% de afroestizos, sin embargo a partir de los datos que presenta el Perfil sociodemográfico, se registra que de los casi 1.4 millones de afrodescendientes, 229 514 radican en el estado de Guerrero (INEGI, 2015, p. 4), principalmente en la Costa Chica, integrada por 15 de los 81 municipios del estado de Guerrero.

REGIÓN COSTA CHICA

1. San Marcos.
2. Tecoanapa.
3. Florencio Villareal.
4. Ayutla de los Libres.
5. Cuatepec.
6. Copala.
7. San Luis Acatlán.
8. Marquelia.
9. Juchitán.
10. Cuajinicuilapa.
11. Azoyú.
12. Ometepec.
13. Iqualapa.
14. Tlacoachistlahuaca.
15. Xochistlahuaca.



Mapa 1: Región Costa Chica de Guerrero con nombres

1. San Marcos, se encuentra a orillas del océano Pacífico, su producción es el maíz, frijol, mangos, palmeras, plátanos, pesca abundante y explotación de sal. Cuenta con presencia afroamericana y en menor cantidad tlapaneca.
2. Tecoanapa, de clima cálido, su producción es la jamaica, cocos de agua (en Guerrero conocemos tres tipos de coco: el “coco zotaco” de carne dura que es el que venden en la CDMX, de “coco de manzana” principalmente en la costa de Guerrero y Oaxaca y “coco de agua o de cucharita” coco de carne tierna y que aún se encuentra tierno es decir verde pero listo para consumo), maíz, frijol, mangos y plátanos. Influencia de grupos tlapanecos.
3. Florencio Villarreal (Cruz Grande). Es considerado como un terreno casi plano de clima cálido, su producción son los plátanos, jamaica, maíz y frijol, y en temporada de lluvias el pasto para la ganadería. Influencia de población afroamericana.
4. Ayutla de los Libres (lugar de origen de mi madre). Es de clima cálido, con ríos abundantes, su principal producción es a base de jamaica, cocos de agua, plátanos, piñas, pescado de río. Su centro comercial, conocido como plazas domingueras o tianguis, tiene influencia interétnica, estas plazas se realizan los días sábados y domingos. En él se localiza población mixteca y poca tlapaneca, así como afroamericana (principalmente en los días de plaza).



Ilustración 7:

Plaza

dominguera en Ayutla de los Libres, Guerrero.

5. Cuautepec. De relieve montañoso, con clima cálido. Producción: plátano, maíz, frijol, papaya, mangos y pastizales para engordar ganado. Presencia de Mixtecos y tlapanecos.
6. Copala. De clima caluroso, con producción de maíz, frijol, papaya, plátanos conocidos comúnmente como plátano macho considerado como la principal fuente de ingresos, mangos. Yacimientos de carbón de piedra, pastizales, pescado y salinas. Población afroamericana.
7. San Luis Acatlán. Producción: maíz, cítricos y sombreros de palma. Centro comercial con influencia interétnica, los domingos. Población mixteca y tlapaneca.
8. Marquelia, municipio costero. Producción: maíz, frijol, plátanos, cocos, papaya, mangos, y principalmente pescado y explotación de sal. Población tlapaneca y mayormente afroamericana.
9. Juchitán. Producción: maíz, frijol, palmeras de cocos, pastizales para ganado, y pescado. Fuerte influencia afroamericana.

10. Cuajinicuilapa, municipio costero, considerado como la cuna de los negros. Clima caluroso. Producción: maíz, frijol, mangos (principalmente costeño conocido como corriente), nanche, ciruelas costeñas, chile, ajonjolí, plátanos, pastizales para engordar ganado, palmeras y principalmente pescado. Mestizos y afroamericanos.



Ilustración 8: Nanches, mango verde, ciruelas costeñas y mango petacón.

11. Azoyú, ubicado en la costa del Pacífico, de clima cálido, producción principal; maíz, frijol, plátanos, cocoteros, mangos. Hay población tlapaneca y afroamericana.

12. Ometepec. Producción: cacao (venta de chilate: bebida elaborada con arroz y cacao), mangos, zapote, ajonjolí y caña de azúcar. Plazas comerciales con influencia interétnica. Presencia de grupos amuzgos y afroamericana.

13. Igualapa, clima cálido. Producción: maíz, frijol, plátanos, palmeras, tabaco, pastizales para ganado. Centro religioso, donde veneran al “Señor del Perdón”. Población mixteca.

14. Tlacoachistlahuaca. Producción: maíz, piña, tamarindo, plátanos, caña de azúcar y panela (conocida como panocha por los negros o como piloncillo). Presencia de grupos amuzgos y mixtecos.

15. Xochistlahuaca, ubicado al sureste de Tlapa. Relieve montañoso de clima templado. Producción: caña de azúcar, papaya, naranjas, mameyes, panela y cacao. Artesanía de textiles considerada la principal fuente de ingresos. Pueblo amuzgo con presencia de mixtecos y fuerte convivencia con comunidades negras de otros municipios.

2.2.2 Análisis de resultados de la consulta en el estado de Guerrero

En el estado de Guerrero la consulta se realizó en dos fases; informativa y consultiva, durante noviembre y diciembre del año 2011, dentro de la cobertura municipal no se tomó en cuenta el municipio de Acapulco, pese a tener gran influencia de población afrodescendiente, pues de acuerdo a lo expuesto en el informe, “se debe a que las dinámicas urbanas implican un nivel de análisis y metodologías distintas a las generadas para este proceso” (CDI, 2011, p. 57), sin embargo hubo colectivos de Acapulco que decidieron trasladarse a otros municipios para poder participar de manera voluntaria, si bien no en la consulta para no entorpecer los procesos, pero sí de manera colaborativa en actividades que se tuviesen que desarrollar por ejemplo visitar casas para realizar encuestas pues asumen tal identidad como propia y por ende miembros de las comunidades afrodescendientes que se identifican a partir de la consulta.

Los miembros de las comunidades afrodescendientes son considerados aquí como pueblo culturalmente diferenciado ya que, conforme a las intenciones y proyecto político que han venido construyendo desde sus movimientos sociales, buscan el reconocimiento por parte del Estado mexicano y un espacio dentro

de la diversidad social nacional reconocida a partir del artículo 2o constitucional, para lo anterior el fundamento principal es la legislación internacional, en particular, se apoyan en el Convenio 169 de la Organización Internacional de Trabajo para Minorías Étnicas en Naciones Independientes.²⁰ (CDI, 2012, p. 59)

A pesar de tener presencia como un grupo social con identidad propia y manifestar en líneas de la CDI que: “también es producto de un proceso compulsivo de conquista y colonización, por lo cual, como lo estipula el derecho internacional para pueblos originarios, tienen derecho a ser considerados; en primer lugar como pueblo y en segundo lugar como originarios” (2012, p. 59); aun cuando se encuentren en territorio mexicano ajeno a su origen, debido a que al igual que los pueblos originarios de México, resistieron y aun resisten a aquellos tipos o manifestaciones que han intentado un etnocidio en su contra y que en algunos casos lo han logrado, a través de la explotación, las diferentes formas de exclusión, discriminación, racismo y por supuesto la colonización de sus culturas; no se ha logrado el reconocimiento en la CPEUM ni dentro de las legislaciones del estado de Guerrero.

Pese también a los fundamentos legales internacionales, nacionales y locales que existen y de los que se han servido la población afrodescendiente para avanzar en materia de reconocimiento legal y constitucional, entre los que encontramos de manera local los siguientes:

En el ámbito local del estado de Guerrero existe el Decreto 701 que legisla sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y da pie para el reconocimiento del pueblo afrodescendiente. Además se está elaborando una nueva Constitución local, la cual en su Artículo 23

20 OIT. Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales en Países Independientes, www.ilo.org/indigenous/Conventions/no169/lang--es/index.htm

toma en cuenta a la población afromexicana como parte de la composición social de la entidad y le otorga los derechos y garantías de que gozan los demás miembros de la sociedad, que a la letra dice en uno de sus artículos principales:

“Esta Constitución reconoce y garantiza el derecho de los Pueblos y comunidades Indígenas y Afromexicanas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para decidir sus formas internas de convivencia y organización social, económica, política y cultural [...]”²¹ (CDI, 2012, p. 60)

Sin embargo, en el estado de Guerrero las legislaciones han quedado como éste último, “proyectos”; por lo que la lucha, la identificación y el trabajo ha corrido a cuenta de algunas instituciones como CONAFRE, CONAPRED, CDI, CONACULTA, entre otras y los diversos colectivos sociales, de los cuales algunos líderes se han ido sumando y haciendo alianzas con algunos actores políticos como René Fujiwara Montelongo; diputado del PAN y nieto de Elba Esther Gordillo, Teresa Mojica Morga; diputada del PRD, originaria de Azoyu Guerrero, Benigno Gallardo de la Rosa; subsecretario para el Desarrollo del Pueblo Afromexicano, originario de Cruz Grande, para lograr el reconocimiento de los afrodescendientes.

21 Gobierno del Estado de Guerrero, Proyecto de Constitución Política del Estado Libre y soberano del Estado de Guerrero, multicopiado.



Ilustración 9: Foro Nacional Afromexicano

(Unión y participación de colectivos afros en la Cámara de Diputados)

Dichas alianzas también sirvieron para crear instancias de gobierno como la Secretaría de Asuntos Indígenas y Comunidades Afromexicanas (SAICA), o movimientos sociales como el Consejo Indígena y Afromexicano de Guerrero (CIAG), para poder facilitar el acceso a algunos beneficios en los cuales la población afromexicana no había sido contemplada hasta hace menos de 5 años como cooperativas pesqueras, becas para la educación, tutorías UNAM, cultura ambulante, proyectos productivos y autosustentables entre otros.



Ilustración 10: Convocatoria al programa de becas para estudiantes indígenas, afromexicanas y afromexicanos (SAICA) Organización social.

La organización social en las comunidades afrodescendientes continua con la tradición de las comunidades campesinas, en ella la división de trabajo está influenciada por la organización social y viceversa:

División de tareas y roles marcan la cotidianeidad de la organización social de las familias en la comunidad afrodescendiente. Dicha división va marcando, también, la creación de los géneros. La vida ritual está marcada de igual forma por una organización social al interior de la familia extensa que, al ritmo de su vida cotidiana, va construyendo estrategias de reproducción como la migración, la asignación de responsabilidades y tareas que garanticen la unidad de la familia y de éstas con el resto de la comunidad. Las fiestas, las mayordomías, la cooperación entre familias y las alianzas entre ellas se dan en medio de las tensiones propias de comunidades para continuar. (CDI, 2012, p. 65)

A pesar de que muchas familias recurren a la migración nacional o internacional, principalmente para sobrevivir económicamente, en algunas ocasiones se continua manteniendo la jerarquía familiar, y aun en la distancia el patriarca continua llevando la batuta y previendo lo necesario para la vida, sin embargo existen caso en el que:

Las mujeres, ante la ausencia de los señores de la casa, han tenido que asumir la jefatura del hogar, pero no sólo se limitan ahí en el cuidado de los hijos y del patrimonio, sino que han asumido el reto de incursionar en otras esferas como la conducción de la comunidad como comisarias o bien como parte de organismos no gubernamentales, de comisiones o de comités. (CDI México, 2012, p. 65).

Y referente a lo que conocemos, encontramos y vivimos en la Costa de Guerrero, hoy en día la mayoría de las familias se rigen más por matriarcado que por patriarcado, es decir que la responsabilidad y la jerarquía mayor, corresponde a las jefas de familia, lo cual podemos ver de manera implícita en los enlaces matrimoniales, aunque pareciera que se contraponen pues en este ejemplo se habla del patriarcado de las comunidades afrodescendientes de Guerrero y no del fenómeno del matriarcado que estamos viviendo con intensidad en la actualidad “la mujer pasa a formar parte de la familia del esposo, pero si el esposo es de fuera, inclusive si es de una comunidad indígena, éste es absorbido por la familia de la esposa y se subordina a la dirección del patriarca” (CDI México, 2012, p. 65).

Autoadscripción

La adscripción de quienes se consideran afrodescendientes es un tema relevante y de interés pues quienes desconocen los orígenes de dicha población, suelen pensar que es una lucha irrelevante puesto que son nacidos de África y no de mexicanos, por lo que si son de África no debieron invadir a México, y si llegaron muchos años atrás a México entonces han perdido los elementos que los identifican con África, algo que contrasta con las siguientes líneas de la CDI:

Al insertarse en las sociedades rurales del México independiente, desde su impronta colonial de mercancía, el negro llegó sin los arraigos que lo pudieran relacionar con su antigua cultura y elementos identificadores de alguna identidad basada en lo distintivo de África.

Lo anterior no implica que los miembros del pueblo afrodescendiente que se establecieron en el territorio de la Costa Chica del estado de Guerrero, haya perdido de todo los elementos más duros de su identidad. Como lo explica López Austin, para el

caso de las culturas mesoamericanas, el maíz ha sido la base material que da sentido a las distintas cosmovisiones por lo que dicho cultivo se ha convertido en el núcleo duro de su cultura. De igual forma, no hay duda de que los miembros del pueblo afro siguen conservando elementos todavía duros de su cultura y visión de mundo que le dan sentido a su vida e identidad²². (2012, p. 67)

O sencillamente los definen como personas negras (en las que tienden a incluir a indígenas, mestizos u otros integrantes de otros grupos étnicos con mayor pigmentación en su piel.

Sin embargo los integrantes de las comunidades afrodescendientes en la costa guerrerense, construyen su identidad desde sus manifestaciones culturales, la historia de sus orígenes, el espacio geográfico, por supuesto lo que ha caracterizado dichos colectivos las luchas y proyectos a futuro, sin olvidar que “un factor determinante ha sido el Estado mexicano” (CDI, 2012, p. 68), de ahí que una de las formas de adscribirse sea AFROMEXICANOS, pues la presencia en el Estado, aporta en la construcción de la identidad así como la iglesia católica aportó en la construcción de una identidad colectiva indígena según los datos de uso común que se recabaron en las consultas.

Por otro lado, rescatamos también que la identidad de los afrodescendientes, posiblemente impuso nombres con los que se reconocen hoy los habitantes de las comunidades afrodescendientes pues:

La identidad de la que se fue dando cuenta era asumida a fuerza de estarla escuchando o bien a fuerza de asumirla como estrategia de sobrevivencia. Una identidad que se fue construyendo en base a imposiciones: raza negra, negro, costeño; o bien una un poco más amable que diera cuenta de una idea de lo que se desea ser:

22 Alfredo López Austin, Tlalocan y Tamoanchan, FCE, México, 1994

moreno, eso sí, muy diferente al blanco, al indio; el referente más cercano de lo que se desea no ser. (CDI, 2012, p. 68)

Hacemos uso de posibilidades, puesto que varios afrodescendientes de Guerrero, se reconocen como “negros” a manera de orgullo de sus orígenes tanto genotípicos (en el caso de quienes conocen los grupos africanos de los que descendieron) como fenotípicos (por rasgos físicos con similitud a los africanos, que describimos en el capítulo anterior), como “costeños” a causa del espacio territorial en el que se encuentran, “afromexicanos” como parte de la unión de sus dos orígenes África y México: donde existieron y donde volvieron a existir, y finalmente como afrodescendientes por voluntad propia, por autoadscripción voluntaria, como una lucha de resistir a los raptos, ventas, tratos inhumanos, despojos, discriminación o exclusiones a los que fueron y siguen siendo expuesto hoy en día tanto en Guerrero como en Oaxaca y otros estados y países donde continúan resistiendo y avanzando.

2.3 El estado de Oaxaca y sus regiones

El estado Libre y Soberano de Oaxaca fue creado por decreto del H. Congreso de la Unión, el tres de febrero de 1824. Su nombre proviene de la denominación náhuatl Huāxyacac, impuesta por los conquistadores mexicas, dividido en dos vocablos y un sufijo: “Huāx” que significa huaje y es una planta común de la región de los valles, “yaca” que significa nariz y el sufijo “c” referente a “tepec”: lugar, por lo que Huāxyacac se traduce como "En la nariz del huaje", por su parte el historiador Juan I. Bustamante hizo la traducción a “Colina de huajes” en su libro “Temas del pasado Oaxaqueño”, mientras que el historiador Sebastián Van Doesburg, sostiene que la traducción debería ser “Frente a los guajes”, refiriéndose al frente del Cerro del Fortín que se encuentra lleno de arbole de guaje, bajo el supuesto histórico de que Oaxaca se fue desarrollando

alrededor de dicha colina²³.

Cuenta con una superficie 93.757 Km² lo cual representa el 4.8% del territorio nacional. Su capital es la ciudad de Oaxaca de Juárez y se encuentra dividido en 570 municipios.²⁴

Sus límites prácticamente han sido aceptados por los estados colindantes, aunque existen reclamos por parte de Chiapas sobre Chimalapas, de acuerdo a fuentes informativas como "Animal político"²⁵, "24 horas"²⁶, "Blog SIPAZ"²⁷.

Colinda al norte con Veracruz, Chiapas por el este, con el Océano Pacífico por el sur, Guerrero por el oeste y con el estado de Puebla por el noroeste.

Cada uno de sus municipios se constituye por un ayuntamiento, el cual puede ser elegido por medio democrático (152 municipios se rigen por el sistema de partidos políticos) o por usos y costumbres (sistema por el que se rigen 418); los cuales reivindican al pueblo y le da identidad además de conservar sus costumbres, dentro de este régimen las "autoridades" municipales no son extraídas de ningún partido político; es la comunidad quien elige para el cargo en la asamblea, considerando los servicios y la calidad moral de cada persona. Siendo así el Topil (autoridad municipal equivalente al policía) hasta el presidente municipal, elegidos por la asamblea popular (reunión de personas de avanzada edad), además de que dicho sistema otorga cierta autonomía, que les ha ayudado a protegerse y proteger su cultura.²⁸

23 <https://municipiosdemesoamericaenmexico.wordpress.com/oaxaca/>

24 <https://heraldicamesoamericana.wordpress.com/2016/11/04/toponomastica-de-los-municipios-de-oaxaca/>

25 www.animalpolitico.com/2011/11/zoques-y-tzotziles-luchan-por-control-de-selva-de-los-chimalapas/

26 www.24-horas.mx/chimalapas-territorio-que-chiapas-disputa-a-oaxaca/

27 sipaz.wordpress.com/2011/04/05/oaxacachiapas-conflicto-latente-en-chimalapas-con-riesgo-de-confrontacion/

28 http://portal.te.gob.mx/sites/default/files/publicaciones/doc-relacionado/derecho_y_justicia_3.pdf

Por esa razón en 1995, el Congreso del Estado de Oaxaca aprobó una iniciativa de reforma jurídica que reconocía la elección municipal por medio del régimen de usos y costumbres, y actualmente es reconocido como una forma de gobierno legal, como parte del pluralismo de nuestra cultura e identidad.

El estado oaxaqueño está conformado por treinta distritos (entre paréntesis, se muestra el nombre del distrito en la respectiva lengua autóctona, de acuerdo a las aportaciones de José María Bradomín, 1992), divididos en ocho regiones, las cuales son nombradas de acuerdo a las características que describen el relieve natural donde se ubican:



Mapa 2: Estado de Oaxaca dividido por regiones.

1. Región Cañada: Ocupa las montañas de la Sierra Madre Oriental, que al ser cruzada por los ríos Santo Domingo y Grande, han cavado al pie de los mismos cañones muy profundos, por esa razón se designó con el nombre de cañada, las diferencias de altitud sobre el nivel del mar la hacen rica en microclimas lo que favorece distintos paisajes y el florecimiento de diversa fauna. En esta región se puede encontrar climas semidesérticos y bosques de niebla (Sánchez, 2016,

p.6). Los distritos que pertenecen a ésta son: Teotitlán (náhuatl) y Cuicatlán (mixteco: Yabahaco).

2. Región Costa: Comprende desde las laderas de las altas montañas de la Sierra Madre del Sur que miran hacia el océano Pacífico hasta el litoral mismo, que es el que le da su nombre. Su flora y fauna son muy diversas, especialmente las marinas (Sánchez, 2016, p.6). Los distritos que pertenecen a esta región son: Pochutla (náhuatl), Juquila (zapoteco:Escuhué) y Jamiltepec (mixteco: Casandó).

3. Región Istmo: Región que tiene las llanuras más extensas del estado, pero también parte montañosa donde se ubica Chimalapas, considerada como selva húmeda que contiene mucha agua y humedad pues está expuesta a la influencia tanto del Golfo de México por el norte como del océano Pacífico por el sur. Motivo por el cual es rica en flora y fauna marinas (Sánchez, 2016, p.5). Comprende los distritos: Tehuantepec (zapoteco: Guisí o Guidxeguí) y Juchitán (zapoteco: Galahuiguichi).

4. Región Mixteca: Es una región de climas variados, desde semiáridos hasta boscoso. Entre su flora más abundante se encuentra la palma, la que sus habitantes han aprovechado para la elaboración de petate y tenates desde tiempos prehispánicos (Sánchez, 2016, p.6). Los distritos que pertenecen a esta región son: Nochixtlán (mixteco: Nuanduco), Tlaxiaco (mixteco: Ndiñiñu), Juxtlahuaca (mixteco: Yosocui), Silacayoapan (náhuatl), Huajuapán (mixteco: Ñudee), Coixtlahuaca (mixteco: Yodoco) y Teposcolula (mixteco: Yocundá).

5. Región Cuenca del Papaloapan: también es conocida como Tuxtepec o Cuenca, se llama región Papaloapan, en honor al río Papaloapan que en náhuatl significa “Río de las mariposas”, debido a que esta región forma una cuenca hidrológica muy extensa en la vertiente del Golfo de México, en la que se

construyeron las presas “Cerro de oro y Miguel Alemán” (Sánchez, 2016, p.5). Los distritos que pertenecen a ésta son: Tuxtepec (chinanteco: Gueumaló o mazateco: Nachinxé) y Choapan (zapoteco: Guimbetsi)

6. Región Valles Centrales: ésta se alimenta principalmente por dos ríos, Atoyac y el Salado, gracias a sus condiciones de clima la producción en agricultura es abundante, uno de los árboles más comunes en la región es el huaje, que no solo tiene presencia en las comidas de la región sino en distintos usos como la leña, material de construcción, y que de manera general presta su nombre para designar al estado de Oaxaca que significa colina de huajes o guajes como expresamos al inicio de este apartado (Sánchez, 2016, p.5). Los distritos que pertenecen a esta región son: ETLA (zapoteco: Lobaana), Zaachila (zapoteco: Zaadxil), Zimatlán (zapoteco: Guidxibui) , Ejutla (zapoteco: Lubisaa), Ocotlán (zapoteco: Lachiroo o Latsi Xirooba), Tlacolula (zapoteco: Guichiguiba) y Centro (zapoteco: Galahui).

7. Región Sierra Norte: es una región montañosa, que a pesar de carecer de grandes ríos, les permite a sus pobladores aprovechar sus recursos hidráulicos, para filtrar, purificar y comercializar agua embotellada, además de ofrecer varios sitios para realizar turismo ecológico, debido a su flora entre la que se encuentra la orquídea silvestre y su fauna principalmente el pájaro bandera (Sánchez, 2016, p.5). Los distritos que pertenecen a ésta son: Mixe (mixe: Muycuxma), Villa Alta (zapoteco: Luchiguizaa) e Ixtlán de Juárez (zapoteco: Ladxetsi).

8. Región Sierra Sur: compuesta por un extenso territorio montañoso, en la que se encuentra una famosa finca cafetalera del estado de Oaxaca “El Pacífico” que a base de lombricultura ha permitido la siembra de café en las laderas de las montañas utilizando la sombra de sus bosques extrayendo de este modo café gourmet orgánico, también es una región que permite la producción de mézcales artesanales muy finos a partir del uso de un maguey silvestre llamado “tobala”

(Sánchez, 2016, p.6). Los distritos que pertenecen a esta región son: Putla (mixteco: Ñuhunuma), Sola de Vega (zapoteco: Huash), Miahuatlán (zapoteco: Guiesdó o Pelopeniza) y Yautepec (zapoteco: Latzetzina).

Oaxaca es uno de los estados del país que se distingue por la diversidad lingüística y étnica. La Constitución Política de Oaxaca reconoce a 18 grupos étnicos: mixtecos, zapotecos, triquis, mixes, chatinos, chinantecos, huaves, mazatecos, amuzgos, nahuas, zoques, chontales de Oaxaca, cuicatecos, ixcatecos, chocholtecos, tacuates, tsotsiles y afroestizos.

Considera que las poblaciones indígenas conforman alrededor del 32% de la población total de la entidad y están distribuidas en los 570 municipios del estado²⁹.

El estado oaxaqueño es considerado como uno de los tres estados del país que registra mayor índice de marginación; asociado a la pobreza, se identifica un importante flujo migratorio a diversas entidades federativas y a los Estados Unidos de Norteamérica.

Asimismo, se identifica la presencia de la población afrodescendiente en los distritos de Jamiltepec, Juquila, Pochutla, Juchitán, Tuxtepec y Cuicatlán, sin embargo los municipios con mayor presencia de afrodescendientes se ubican en la región Costa en los distritos de Santiago Jamiltepec y Santa Catarina Juquila.

2.3.1 Negritud y consulta de afrodescendientes en el estado de Oaxaca

Así como el estado de Guerrero, Oaxaca es también uno de los estados con mayor número de afrodescendiente, quienes han sido más visibilizados a causa

²⁹ http://www.digepo.oaxaca.gob.mx/recursos/publicaciones/Zona_Metropolitana_de_Oaxaca.pdf

de la movilización por parte de organizaciones sociales, que se suman al trabajo con el fin de lograr el reconocimiento social, cultural y jurídico de la población afrodescendiente. (CDI, 2012, p. 83)

Entre estas instituciones dentro del estado Oaxaqueño podemos encontrar:

África, A.C.

Colectivo para la Defensa de los Derechos de los Pueblos Indígenas y Negros de Oaxaca México, Colectivo Pinotepa.

Ecosta Yutu Cuii

EPOCA, A.C. (Enlace de Pueblos y Organizaciones Costeñas Autónomas)

México Negro, A.C.

ODECA, A.C. (Organización de Desarrollo Étnico Comunitario Afrodescendiente)

Entre otras más que se han ido formando y sumando a dicha movilización; la labor de estas organizaciones no solo se ha llevado a cabo en Oaxaca, sino en otras entidades federativas y en el ámbito internacional:

Movimiento Nacional Afromexicano A.C. (Guerrero)

Asociación Afroparaguaya Kamba Cua (Paraguay)

Centro Cultural Afroecuatoriano (Ecuador)

Cimarronajes, Africanías, Negritudes y Manumisiones (Colombia- México)

Raíz Afro (Argentina)

Por mencionar algunas.

Pese a que el reconocimiento internacional de los afrodescendiente se llevó a cabo en el año 2011, el trabajo colectivo que además es una característica destacable de los afrodescendiente y fácilmente reconocida dentro del trabajo de campo, realizado como parte de este proyecto, ya se encontraba presente antes de su reconocimiento, luchando por el reconocimiento y el respeto para la

población negra, un ejemplo de ello es la famosa “Carta en Repudio al Racismo y la Xenofobia” en la que algunas organizaciones manifestaron su inconformidad, ante un comentario realizado en Enero del 2010 por un diputado federal del PRD y conductor de radio, Ariel Gómez León "El Chunko" quien de acuerdo a la información publicada por el periódico El Universal el día viernes 29 de Enero del 2010 reprobo la ayuda humanitaria para Haití, debido a que la Cámara de Diputados le descontó parte de su salario para la adquisición de víveres:

"En los medios, como la televisión observamos la cara de la gente cuando le reparten ayuda, no son caras de necesidad, más bien de abusivos insaciables", otro de sus comentarios que molesto a dichos colectivos y público en general fue: "Como todos son negros y se parecen tanto, había que marcarlos con una tinta indeleble para que no se les repita la ayuda; la tinta tiene que ser blanca porque la que usa el Instituto Federal Electoral (IFE) no se les notaría por ser tan negros"³⁰.

En la carta realizada por las organizaciones, manifestando su inconformidad enfatizaron que: “México no sólo es indígena, ni únicamente un mestizaje de criollos, también hay un pueblo negro que está exigiendo el reconocimiento constitucional de sus derechos”, y exponen una serie de acontecimientos históricos importantes donde han tenido participación africanos y afrodescendientes, así como algunas de las castas que se originaron y manifestaciones que sustentan que México es un país que promueve el racismo de diversas formas, dicha carta fue publicada en el Blog de la asociación civil África del estado de Oaxaca.

A pesar de la lucha conjunta y continua de diversas organizaciones (sociales, gubernamentales, académicas), no se ha logrado el pleno reconocimiento de la

30 Información tomada de: archivo.eluniversal.com.mx/notas/654958.html

población afrodescendiente del estado de Oaxaca, motivo por el cual la población sigue siendo considerada vulnerable en términos de materia jurídica, social, cultural y económica (CDI, 2012, p. 83)

Aunque a diferencia del estado de Guerrero ya existen logros en materia constitucional, dentro del estado de Oaxaca que motiva a las organizaciones para continuar en busca del reconocimiento de la población afrodescendiente: un claro ejemplo de ello es la Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca (promulgada en 1998) que actualmente es la única legislación que reconoce la existencia de comunidades afrodescendientes, además de enfatizar el amparo que brinda hacia ellas:

Artículo 2°

El Estado de Oaxaca tiene una composición étnica-plural sustentada en la presencia mayoritaria de sus pueblos y comunidades indígenas cuyas raíces culturales e históricas se entrelazan con las que constituyen la civilización mesoamericana, hablan una lengua propia; han ocupado sus territorios en forma continua y permanente; en ellos han construido sus culturas específicas, que es lo que los identifica internamente y los diferencia del resto de la población del Estado. Dichos pueblos y comunidades tienen existencia previa a la formación del Estado de Oaxaca y fueron la base para la conformación política y territorial del mismo, por lo tanto tienen los derechos sociales que la presente Ley les reconoce.

Esta Ley reconoce a los siguientes pueblos indígenas: Amuzgos, Cuicatecos, Chatinos, Chinantecos, Chocholtecos, Chontales, Huaves, Ixcatecos, Mazatecos, Mixes, Mixtecos, Nahuas, Triques, Zapotecos y Zoques, así como a las comunidades indígenas que

conforman aquellos.

Esta Ley protegerá también, a las comunidades afromexicanas y a los indígenas pertenecientes a cualquier otro pueblo procedentes de otros estados de la República y que por cualquier circunstancia, residan dentro del territorio del Estado de Oaxaca.³¹

Sin duda alguna en el estado de Oaxaca la Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca es un gran avance porque la población afrodescendiente se encuentra mencionada en la legislación estatal, sin embargo “la falta de conocimiento sobre las particularidades sociales, culturales, y económicas, entre otros factores, ha provocado que no se brinde atención específica, focalizada y con pertinencia cultural a los afromexicanos del estado de Oaxaca” (CDI, 2012, p. 83).

Referente a los factores de identificación y autoadscripción, la población afrodescendiente que habita la costa oaxaqueña comúnmente se identifica por criterios fenotípicos expuestos en el capítulo I “¿Quiénes son los afrodescendientes?” (color de piel, cabello chino, formas de nariz y boca así como la complexión), en este caso la apariencia sigue siendo un identificador predominante que está presente en los estudios académicos y en las referencias institucionales.

Por otra parte hoy en día también se hace referencia a otros marcadores culturales o “naturales” con respecto a los lugares donde se asientan estas poblaciones; de ello se deriva la autodenominación de “costeños”, al igual que en el estado de Guerrero, y con los habitantes del Cerro de la Esperanza, que utilizan la denominación de costeños, debido a que los lugares de asentamiento

31 Ley de Derechos de los pueblos y comunidades indígenas del Estado de Oaxaca, 1999, Gobierno del Estado de Oaxaca.

de la gente negra y morena como se conocen también en Oaxaca, están asociados al clima tropical y caliente, es decir a la costa, “un hábitat que les era considerado propio casi por naturaleza” (Campos, 1999, p. 156).

Partiendo del criterio racial, el informe final refiere que los municipios con mayor presencia de afrodescendientes son: San José Estancia Grande, Santo Domingo Armenta, Santiago Tapextla, San Juan Bautista Lo de Soto, Santa María Cortijo, Santiago Llano Grande y Mártires de Tacubaya, “también se consideran varios municipios en los que se asienta esta población, tanto en espacios urbanos y rurales como: Santiago Jamiltepec, Santa María Huazolotitlán, Villa de Tututepec de Melchor Ocampo y Pinotepa Nacional” (CDI México, 2012, p. 89), municipio en el que se incluye la comunidad el Cerro de la Esperanza.

Municipio	No.	Comunidad consultada	Municipio	No.	Comunidad consultada
Santa María Cortijos	1	Santa María Cortijos*		41	La Luz
San Jose Estancia Grande	2	San Jose Estancia Grande*		42	Rio Grande
Santiago Llano Grande	3	Santiago Llano Grande*		43	El Cacalote*
	4	Rancho Nuevo		44	Puerto Suelo
	5	San Francisco El Maguey	San Pedro Mixtepec	45	Bajos De Chila
Pinotepa Nacional	6	Lagunillas*	Santo Domingo Armenta	46	Santo Domingo Armenta*
	7	El Tamal		47	Callejón De Rómulo
	8	Motillas		48	Lagunillas (Santo Domingo Armenta)
	9	El Alacrán	Santiago Jamiltepec	49	San José Rio Verde (La Boquilla)
	10	Lo De Candela		50	Cuyuche
	11	Lo De Mejía		51	Charco Nduayoo*
	12	Mancuernas		52	El Guayabo
	13	El Ciruelo		53	La Humedad
	14	El Ranchito		54	Piedra Ancha
	15	Lo De Riaño		55	Rio Viejo
	16	Collantes*		56	La Tuza De Monroy
	17	Los Pocitos		57	Emiliano Zapata (Chiapas)
	18	Yuyaquita		58	Atotonilquillo
	19	Piedra Blanca		59	Patria Nueva
	20	Paso De La Garrocha		60	El Santo
	21	Cerro De La Esperanza		61	Platanillo
	22	Corralero*		62	El Zarzal
	23	Pie De Cerro		63	La Palmita
	24	Guadalupe Victoria	Santa María Huazolotitlán	64	Santa María Chicometepepec*
	25	Mariano Matamoros		65	Cerro Blanco
	26	Minitán		66	La Cobranza
	27	La Palma Del Coyul		67	José María Morelos
	28	Palomar		68	Paso Del Jiote
	29	Playa Banco De Oro		69	El Potrero

Tabla 1: Municipios y comunidades que participaron en la consulta de comunidades afrodescendientes del estado de Oaxaca.

De acuerdo a los datos de consulta se refieren a comunidad como un conjunto

de personas que establecen una red de relaciones de parentesco tanto familiar como ritual dentro de la comunidad y que construyen elementos identitarios comunes (CDI, 2012, p.91), una característica del CE y que retomaremos en el capítulo final al plasmar los vínculos que se han creado entre la escuela y la comunidad.

Dentro de estos rituales que crean relaciones de parentesco podemos encontrar los matrimonios o unión de pareja, pues no en todos los casos de lleva acabo el matrimonio formal, a diferencia de Guerrero donde se da el rapto es decir se roba a la novia con o sin su permiso, en Oaxaca se huyen los novios y en muchas ocasiones los padres y padrinos del novio participan como cómplices para que la pareja pueda estar junta, en la mayoría de los casos es una huida en acuerdo por parte de la novia y el novio, también encontramos como algo significativo en los afrodescendientes de Oaxaca el nacimiento de un niño o niña, pues aunque para la mayoría de las familias de otros estados y países, es un acontecimiento importante, en el que se busca la ayuda de parteras con sabidurías ancestrales o servicios de salud al alcance o incluso con avanzada tecnología, para esta población cobra un significado distinto:

Anteriormente la placenta se envolvía en una bolsa de plástico o en un petate y el padre del niño nacido la llevaba al monte, en donde la colgaba de un árbol o la enterraba cerca de un arroyo. Recién nacido el niño se baña y no se le vuelve a bañar hasta que “tumba el ombligo”. El ombligo se envuelve y se cuelga del techo en la parte central de la casa o si no, cerca de la cabecera donde duerme el bebé.

Los padres que tienen la creencia de una vida paralela con un animal (tono o nahual) realizan un rito que les revelará cuál es el animal de su hijo. Esto es, a los cuarenta días de nacido se presenta al niño en la iglesia y para tal acontecimiento los padres

buscan a siete padrinos, a los que se conoce como padrinos de evangelio. El día de la misa se hace una tamalada y se invita a todos los familiares y amigos de la familia. Se desea que los padrinos de bautizo sean realmente responsables de los ahijados y que se hagan cargo del niño en caso de fallecer los padres. Aunque la percepción general es que el compadrazgo sigue siendo un vínculo importante a través del cual se extienden los lazos familiares, se cree que este vínculo ha cambiado. Es decir, las obligaciones de un compadre siguen siendo las mismas, pero el respeto hacia este vínculo es el que se ha deteriorado, por ejemplo cada vez menos se toma en cuenta a los padrinos en las decisiones de la vida de los ahijados, en parte este quiebre se asocia a la distancia de la emigración hacia los E.U. y a la llegada de ideas y prácticas nuevas. (CDI, 2012, p. 95)

Retomaremos las relaciones de parentesco dentro de la comunidad del CE, con el apoyo de la clasificación que hace el INEGI, pues esta relación no solo se da entre los afrodescendientes debido a que las comunidades no son aisladas de la convivencia con indígenas y mestizos y también se expresa en los resultados que se obtuvieron en la consulta:

De esta manera, en algunas comunidades en las que predomina la población afrodescendiente se observa la convivencia con indígenas amuzgos, mixtecos y chatinos. Hay conciencia de la diferencia y se marca cuando reconocen a 'los otros', por ejemplo se dice: "son gente indígena", "son indios", "son gente allegada, pero ya se consideran parte de la comunidad". De la misma manera, se reconoce que hay relaciones de parentesco con indígenas. En algunos casos, los pobladores afrodescendientes mencionan también ser indígenas y no sólo "morenos o negros",

pero la identificación con algún grupo cultural en particular se relaciona con la situación en la cual se formule la pregunta y desde dónde se pregunte.

Se afirma que morenos e indígenas viven revueltos y se tiene memoria sobre la llegada de los indígenas a las diferentes localidades y “sus costumbres”. Aunque es cierto que ha ocurrido mestizaje, también podría mencionarse que existen fronteras culturales que refuerzan las diferencias. (CDI, 2012, p. 91)

Una de las razones que abre la brecha de las diferencias, son los distintos apoyos que se dan tanto a la población indígena como a la negra, pues debido a la presencia y reconocimiento que tiene cada una, debido a que los apoyo gubernamentales suelen inclinarse más a la atención de una población, por lo que dicha diferencia crea formas de exclusión como mencionamos en el capítulo anterior, por otro lado también tenemos la diferencia a partir de la lengua, pues los pueblos indígenas cuentan con lenguas reconocidas como parte de su patrimonio cultural, mientras que el lenguaje de los negros no ha sido reconocido bajo el sustento de no ser una lengua distinta al español.

2.4 Características lingüísticas de los negros de la costa de Guerrero y Oaxaca.

A través del esfuerzo de diversos colectivos por presentar antecedentes y estudios que demuestren que los afrodescendientes tienen una lengua de origen en común sabemos que la lengua de los negros era el bozal, definido en los encuentros de africanías de Guerrero como el dialecto de los nacidos en África que fueron llevados a otros países, y que solo era hablado en las embarcaciones entre pares y que además tuvo arraigo en varias partes de América latina en sus poblaciones afrodescendientes, la cual se fue perdiendo por la necesidad de aprender otras lenguas o idiomas dominantes que permitieran poder

comunicarse para sobrevivir.

Pese a que los grupos que comparten el área de la Costa Chica de Guerrero y Oaxaca son la gente mestiza, los afrodescendientes y la población indígenas, estos últimos son los únicos que todavía preservan su lengua materna mientras que los dos primeros no tienen diferencia en cuanto a su manera de ser y hablar, y lo que los diferencia uno del otro son los rasgos físicos.

Sin embargo lo más destacado de la lingüística afromexicana es que al perder su lengua original optaron por añadir rasgos expresivos y morfología que diera una particularidad al hablar y los distinguiera de cualquier otro grupo étnico.

Como parte de ese legado africano que aún se conserva en algunas palabras utilizadas en la costa, se pueden encontrar varias que son formuladas con la consonante /ch/ chamaco (niño), chirundo (desnudo), puchunco (cabello rizado), cuche (cerdo), cucucha (tórtola) chando (sucio) entre otras más que recopilamos entre afrodescendientes de Guerrero y Oaxaca para crear el anexo 4 “Vocabulario de la negritud”.

En cuanto a la dicción es notoria la aféresis (lo que los lingüistas conocen como la omisión de una letra o sílaba al principio o al final de la palabra), por ejemplo: garrar (agarrar), verda (verdad).

Y otro de los rasgos más notorios es el cambio de algunas consonantes como la “j” en el lugar de la “h” juyir (huir), caso contrario, el anexo de la “j” en expresiones que inician con vocal jjarajó! (arajo, carajo) y la “j” en el lugar de la “f” juimos (fuimos), juamilia (familia), jiesta (fiesta) entre otros.

Sin embargo, estas características al no contar con una validez oficial, como parte de la cultura afromexicana, vuelven a ser utilizadas para identificar al otro

desde la humillación, la crítica y lo incorrecto como se encontró en los datos de la consulta:

Durante el proceso de consulta se expresó que el uso de estos y otros vocablos y la forma particular de hablar corresponden a una forma “antigua”. Los espacios en los que comúnmente se usan son en casa. Fuera de la comunidad o en alguna institución de gobierno y/o educativa se procura no hablar de esta manera porque se entiende como signo de poca preparación, y es común que sea objeto de burlas.

Se identifica que en la forma de hablar hay un cambio generacional. Actualmente los jóvenes usan otras palabras que son “más modernas” o de acuerdo a su edad. Esto también se explica porque más jóvenes van a la escuela y se preparan y otros jóvenes salen de la comunidad para trabajar en las ciudades o en Estados Unidos. Lo anterior, los obliga a aprender a socializarse con otro tipo de lenguaje o tener otras herramientas con que defenderse de la burla o la discriminación. De esta manera, seguir hablando de “manera antigua” tiene una percepción negativa, de “poco progreso” y por lo tanto, es preferible modificar el lenguaje ante el contacto con otros.

Estas formas dialectales y vocablos se construyeron a lo largo de varios siglos, mismas que se han transformado, principalmente por el acceso educativo de la población como ya lo había advertido Aguirre Beltrán. Uno de los procesos que incidió en los giros idiomáticos sin duda es la movilidad de la población a diversos espacios urbanos dentro del país y fuera de él. Estas variaciones lingüistas se están desdibujando ante los procesos homogeneizantes de la globalización, quienes además validan las formas de “lo correcto” y “lo incorrecto”. En experiencias de campo

en la Costa de Oaxaca se presencia que en ocasiones los niños son castigados por no hablar “correctamente”, es decir, por no poder pronunciar el español tal y como lo habla la gente mestiza. Lo anterior, genera una enorme frustración y una percepción de “atraso” en el ámbito educativo por parte de estos alumnos, pues dentro de sus formas de escritura, cometen los mismos “errores” del habla, lo que les lleva a ser considerados como niños con deficiencias educativas.

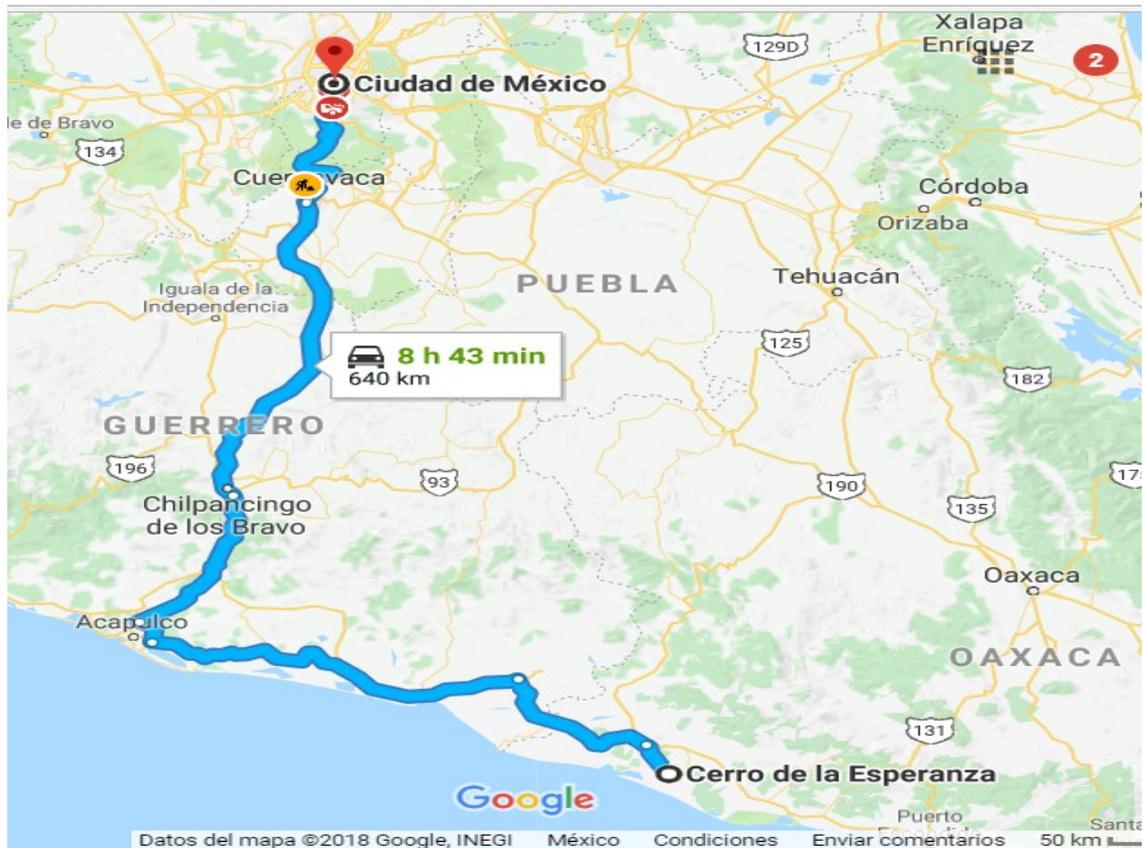
La aceptación de las formas dialectales regionales, son elementos necesarios a considerarse en el marco de su respeto y reconocimiento a las poblaciones que lo practican. (CDI México, 2012, p. 101)

Además de que las variaciones son el principal factor de la diversidad lingüística en México, pues ejemplificando aunque el zapoteco tenga distintas variantes, no implica que una sea correcta y otra incorrecta.

Capítulo III. El Cerro de la Esperanza

3.1 Orígenes de la comunidad y sus primeros pobladores

El Cerro de la Esperanza es una Agencia Municipal perteneciente al Municipio de Santiago Pinotepa Nacional Oaxaca, y forma parte del distrito de Santiago Jamiltepec de la región de la Costa Oaxaqueña, se localiza a 16 km hacia el océano pacífico, colinda al norte con la comunidad de Piedra Blanca, al sur con la comunidad de Collantes, al este con El paso del Jiote y al oeste con Yuyaca, para poder llegar a ella desde la ciudad de México, son aproximadamente de 10 a 12 hrs dependiendo el transporte colectivo.



Mapa 3: Recorrido en auto particular de la CDMX al CE

El acceso a la comunidad solo es a través de pasajeras (transporte colectivo) o

en coche particular, durante los días que visitamos la comunidad no encontramos algún letrero que permitiera identificar la comunidad, la desviación o mejor dicho la entrada a la comunidad que es un camino de terracería.



Ilustración 11: Entrada a la comunidad El Cerro de la Esperanza



Ilustración 12: Pasajeros en camino al CE
De acuerdo con datos proporcionados por Baños y Arzate (2006), oriundos del

Cerro de la Esperanza e hijos de los primeros habitantes, en 1897 constaba de 25 habitantes de los cuales 12 eran hombres y 13 mujeres, y fue formado por algunas familias que vivían en las comunidades de La Calzada, Yuyaca y Cerro de la Pluma.

Anteriormente se le conocía como Cerro del Chivo, a consecuencia de una colina reseca y rocosa que era el lugar donde se ubicaba esta comunidad, al que en ese tiempo se le conocía como el Ejido y servía en gran medida para el pastoreo, debido a que su oficio principal era la cría de caprinos (cabrito, cabritona, cabras: y carneros: chivos sementales) que tenían los pobladores, por esa razón la comunidad obtuvo tal denominación, pese a que la comunidad también fue conocida como un terreno de almacenamiento, y una extensión del paraje al que le llamaban La Calzada, según refiere un habitante de la comunidad y que estaba estipulado en un documento oficial, cuyo documento conservó el señor Leoncio Rojas Sánchez (+) de Collantes, hasta sus últimos días.

El señor Leoncio Rojas Sánchez de la Comunidad de Collantes fue un historiador, cronista y artesano de las máscaras de la Danza de los Diablos de esta comunidad, mismas máscaras que aún se conservan en el corredor de su casa, donde se encuentra aún su carpintería y que hoy en día atienden sus hijos; un maestro de la comunidad del Cerro de la esperanza, refiere que en una plática en la carpintería del señor Leoncio, en el mes de octubre del 2013 le mostró dicho documento y le explicó que cuando fue agente municipal (en 1986) al entregar su mandato lo encontró en la basura, celosamente lo guardó y supuso que éste habría sido desechado por algún compañero de la administración saliente por error o por dolo a las cuestiones limítrofes que en ese tiempo había.

Sin embargo desde su fallecimiento en el 2014 sus hijos decidieron

herméticamente cerrar todo lo que se relacionaba con la historicidad y la vida de don Leoncio, incluso hasta la fecha nadie ha podido encontrar copia u original de tales documentos y otros tesoros culturales que el señor Leoncio dejó, su familia no ha dado notificación sobre ellos y solo han compartido algunas historias sobre él, pero con amigos muy cercanos a la familia, como es el caso de las máscaras que nos permitieron observar e incluso fotografiar y tocar, durante la estancia en el verano (2017) (por la amistad que conservan con el maestro que nos abrió las puertas a la comunidad) mismas que relatan que el señor Leoncio elaboraba en honor a sus enemigos para tenerlos más cerca que a sus amigos y de esta manera protegerse de ellos, además de que las máscaras presentan algunos detalles físicos muy similares a los de sus enemigos reales por lo que entre risas ante esta cuestión comentaban “Al fin negro, se sabía proteger como sus ancestros”.



Ilustración 13: Máscaras elaboradas por el señor Leoncio

Retomando los orígenes de la comunidad, fue aproximadamente en 1940 José Angulo Romero, en ese entonces Párroco de Pinotepa Nacional, municipio al que pertenece el Cerro del Chivo, quien decidió cambiarle el nombre por otro más poético y se le ocurrió el que tiene actualmente, “El Cerro de la Esperanza”.

Dato que confirma el poeta de la negritud del Cerro de la esperanza con la siguiente publicación que hizo en sus redes sociales:

No fue José Vasconcelos el cura que cambió el nombre de Cerro del Chivo por Cerro de la Esperanza, sino el sacerdote José Angulo Romero, que era párroco de Pinotepa Nacional, Oax., y fue alrededor del año 1940, no en 1896. Nuestro pueblo no es tan viejo. Tendrá alrededor de 80 años de estar asentado donde está actualmente. Antes algunas familias, vivían en parajes como La Calzada, Miranda y El Cerro. Las tierras que ocupa actualmente el pueblo eran de cultivo. Tan solo el 21 de Junio de 1944, logró la Resolución Presidencial de las tierras ejidales: Antes esas tierras pertenecían a la familia Del Valle, que se extendían a Collantes, Los Pocitos, etc. también me siento orgullosamente chiveño, aunque por razones del destino radico en otro lugar. Pero mis raíces están en esa tierra. Mi niñez la pasé ahí y seguramente mi ombligo quedó guindao en alguna rama de un palo de cuahilote, de zazañil, de clavo o de cacahuananche, que antes abundaban en nuestra tierra, cuando todo eso era un paraíso poblado de vegetación y animales. Saludos afectuosos.

Como bien lo menciona el poeta de la negritud, oficial y legalmente sus terrenos ejidales fueron obtenidos por una Resolución Presidencial el 21 de Junio de 1944, de acuerdo al acta de posesión y deslinde del 22 de Agosto de 1947, en la que se entregaba la dotación definitiva al ejido, de acuerdo al Fallo Presidencial con fecha del 21 de Junio de 1943 y al Mandamiento del 28 de junio de 1943, dictado por el gobernador del estado de Oaxaca, de acuerdo a los datos proporcionados por un excomisario ejidal y asentados en el bosquejo de Baños y Arzate (2006, p. 31).

Las gestiones para obtener el ejido se iniciaron desde el sexenio del presidente Lázaro Cárdenas del Río en 1934-1940, hasta lograr la posesión legal definitiva durante el sexenio de Miguel Alemán Valdés 1946-1952, el terreno donde se encuentra el Cerro de la Esperanza, correspondía a una finca conocida como La Calzada, de la cual el propietario era el licenciado Eleazar del Valle, mismo terreno del que se doto a Collantes, algunos de los habitantes del Cerro de la Esperanza que participaron activos para obtener sus tierras fueron: Amador Baños Salinas quien tenía el cargo de Presidente del Comisariado Ejidal, Ismael Bernal como Secretario y Lamberto Gallardo como Tesorero.

Junto a ellos tres y al ser entregado el ejido legalmente fueron reconocidas 64 personas más como ejidales por las autoridades oficiales: Emigdio Catana, Herlindo Martínez, José Parral, Adolfo Cisneros, Ernesto López, Espiridión Clavel, Agustín García, Severo Serrano, Julio Santos, Adelina Silva, Andrés Peña, Manuel Gallardo, Celedonio Camacho, José Harem, Roberto Escobar, Juan Ayona, Rodolfo Bernal, Marcos Arellanes, Aurelio Gallardo, Estanislao Manche, Artemio Silva, Alfonso González, Felipe Cortés, Adelaido Rodríguez, Ramón Gallardo, Amador Bernal, Nicolás Gallardo, Agustín Cisneros, Manuel Cisneros, Tomás Gallardo, Ignacio Amilanes, Simitrio González, Ezequiel Román, Lauro Gallardo, Ernesto Rodríguez, Eleazar Avellanes, Guillermo Gallardo, Leonardo Amilanes, Serafín Calleja, Victoriano Palacios, Hipólito Camacho, Fidencio N., Enrique Rodríguez, Juan Bernal, Francisco Catana, Germán Silva, Ubaldo Bernal, Celestino Hernández, Leopoldo Bernal, Gilberto Bernal, Adiará García, Vicente Sil., Pedro Silva, Felipe González, Adolfo Robles, María Corcuera, Simón Parral, Agustina Prudente, Bulfrano Gallardo, Juan Rodríguez, Isaac Clavel, Anastasio Robles, Ubiliado Salinas y Germán Silva (Baños y Arzate 2006).

Hoy en día y de acuerdo a los datos proporcionados en Los Pueblos de América,

la comunidad del Cerro de la Esperanza cuenta con 949 habitantes³², de los cuales 452 son hombres y 497 son mujeres. Los datos sostienen que el 17.18% de la población es analfabeta; en relación a la identidad étnica encontramos que el 4.95% de la población es indígena y que el 1.90% de los habitantes poseen la lengua indígena como materna. A pesar de ser considerada por sus habitantes y por los registro expuestos en el informe de la consulta para la identificación de comunidades afroamericanas, no se tiene un conteo oficial de la población afrodescendiente que habita la zona.

3.2 Historia de la escolarización y situación educativa actual

A través de una recuperación de los primeros aportes o antecedentes de la educación en coautoría por Arzate y Baños, e historias que se transmite vía oral por parte de maestros, alumnos y algunos habitantes de la comunidad (2017-2018, Cerro de la Esperanza); en los primeros años de su fundación, se consideraba a la población como analfabeta en su totalidad, pues mencionaban que en ese entonces no había facilidades ni medios para aspirar a otra cosa, incluso por habitantes de Pinotepa Nacional quienes conservaban la misma creencia sobre dicha población, pues el día 12 de Julio del 2017 por la tarde, familiares de Pinotepa nos invitaron un caldo rojo de gambones (crustáceos parecidos a las langostas, pero pequeños), quienes preguntaron porque íbamos a ver a los Cerroesperanceños si la mayoría no sabía ni leer, más que la cartilla militar y uno que otro letrerito; un comentario que ya era familiar para nosotros, pues indagando en meses pasados encontramos que fue justamente la cartilla militar, que se utilizó en la comunidad para aprender a leer.

"Amadorcito", como le llamaban a mi padre cariñosamente, logró descifrar el alfabeto y los números, por iniciativa y esfuerzo propios. En su juventud, consiguió que su amigo Atenógenes Toscano,

32 <https://mexico.pueblosamerica.com/i/cerro-de-la-esperanza/>

quien tenía un rancho ganadero en Yuyaca, le enseñara diariamente y en forma altruista la "Cartilla"; en ese entonces, el libro básico para el aprendizaje de la lectura. Para lograr sus propósitos, recorría a caballo los cuatro o cinco kilómetros que separan a este último lugar de Cerro de la Esperanza. (Baños y Arzate, 2006, p. 47)

Algunos adultos mayores de la comunidad cuentan que Amador Baños Salinas (+) (a quien refirió el encargado de la agencia municipal durante mi estancia en la comunidad, como el primer Comisariado del Ejido del Cerro de la Esperanza (en aquel entonces Cerro del Chivo) “era un hombre de buenas intenciones, amao por su gente y odiao por los ricos, a quien la vida le hizo justicia, después de ser baleao y entregao a traición por su compadre Bruno el Judas”; después de aprender a leer la cartilla y escribir el abecedario así como algunas pequeñas frases, auxiliado de la cartilla se dedicó a la alfabetización de otros compañeros de la comunidad entre los que figuran Amado Camacho Parral, Victoriano Palacios, Juan Ayona Celedonio Camacho, motivados “por abrir los ojos al mundo de las letras” (Baños y Arzate, 2006, p. 47).

Al entrar al llamado mundo de las letras, cuentan que una de las principales preocupaciones del señor Amador, era la educación, por ello se dedicó a buscar personas que quisieran contribuir en el proceso educativo de la comunidad, y en 1945 consiguió traer consigo quien fue considerado como el primer maestro de la comunidad, el señor Aldegundo Martínez (+), quien de acuerdo a los datos del ingeniero Baños, se cree que fue originario de Pinotepa Nacional, y prestó sus servicios de manera gratuita entre los años 1945 a 1950, convencido por Amador de que la educación era la pieza fundamental para el desarrollo de los pueblos, a pesar de que algunos habitantes de la comunidad tenían un gran desinterés y poca importancia en cuestión de instrucción escolar, pues al igual que en la actualidad, tenía mayor importancia, conseguir dinero para cubrir las

necesidades básicas de su hogar, ya que no veían ningún beneficio inmediato, que aportara el hecho de saber leer y escribir.

A pesar de los intentos por crear interés en la educación para los habitantes de la comunidad, la mayoría lo consideraba “una pérdida inútil de tiempo y de dinero”, repitiendo las palabras asentadas por , que ese "era oficio de flojos", frase que utilizaba su padre, como una excusa para evitar mandarlo a la escuela debido a que consideraba que: “Los "muchitos"³³ eran más útiles y provechosos cuidando zanates, llevando el almuerzo a las milpas, cortando y acarreado "chigüites" para prender el fogón, y si eran los mayores, para cargar y arrullar a los hermanos más pequeños” (Baños y Arzate, 2006, p. 48).

Entre sus recuerdos el poeta de la negritud menciona que aun cuando él era un adolescente y aspiraba a una carrera universitaria, su propio padrino de bautizo le argumentaba que para hacerse rico no necesitaba estudiar, ni mucho menos ir a una escuela, poniendo como ejemplos a muchos de Pinotepa que, aunque no sabían leer, habían aprendido lo más importante... a sumar y a multiplicar el dinero excelentemente.

Se sabe por transmisión oral que a principios de los años cincuenta, solamente existía primaria completa en la cabecera municipal; de acuerdo a la información que me proporcionó uno de mis tíos abuelos que vive en Pinotepa, el nombre que el recuerda de una de las primeras primarias en Pinotepa fue “Josefa Ortiz de Domínguez” que cambió su nombre en 1951 por el de “Anastasio Manuel León Franco”, el 1° de agosto de 1957, del cual se inauguró aproximadamente en el año 1964 su propio edificio; no me confirmó que fuera la primera escuela primaria, puesto que era una escuela de mujeres en sus inicios y posteriormente fue de educación abierta a hombres y mujeres, sin embargo la educación estaba destinada en sus inicios para hombres, por lo que al indagar encontré datos

33 En el estado de Oaxaca, se les llama muchitos a los niños.

sobre otra escuela para hombres llamada “Benito Juárez” sin embargo no hay datos sobre cual haya sido la primera escuela primaria en Pinotepa Nacional, Oax., y en esa época todas las rancherías, cuadrillas o agencias dependientes de ella carecían de este privilegio.

De 1950 a 1951, después de la partida de Aldegundo, otras personas tomaron el papel de enseñar o fungir como maestros entre ellos Segifredo García y Juana Vázquez quienes por diversas razones no tardaron mucho tiempo enseñando.

Cerca del año 1952 fueron los padres de familia quienes retomaron las riendas de la educación y decidieron volver a poner en marcha la escuela, entre los padres de familia se encontraba Ricarda Delgado esposa de Amador Baños, quienes contrataron al joven Julio Arellanes Mariche y en 1953 a José Gallardo quienes eran originarios de la comunidad el Cerro de la Esperanza y habían concluido sus estudios en Pinotepa Nacional, debido a que los padres de familia y tutores de quienes tomaban clases con Julio y José eran en su mayoría personas de escasos recursos, no tenían un salario ni un pago fijo, sino más bien una pequeña gratificación por su participación y los servicios educativos que en aquel entonces estaban ofreciendo ambos jóvenes, quienes de forma improvisada impartían sus clases en el corredor de la agencia, las cuales no estaban sujetas a ningún programa de estudios y mucho menos contaban con alguna validez oficial.



Ilustración 14: Agencia de policía del CE

El criterio que se usaba en dichas clases era personal de acuerdo a los dos jóvenes maestros, los que grosso modo contemplaban enseñar a leer, escribir, realizar las operaciones aritméticas básicas (sumar, restar, multiplicar y dividir) y memorizar los primeros treinta artículos del Código Agrario, antecedente de la Ley de la Reforma Agraria, adelantados en preparar a sus alumnos por si alguno lograba ocupar el puesto de presidente del comisariado ejidal.

Dentro del mismo espacio, que tenían en el corredor de la agencia, brindaban atención desde los niños que estaban aprendiendo sus primeras letras, hasta a los jóvenes principiantes en la multiplicación y en la división, dentro de sus clases una de las cosas que menos importaba era la edad de sus alumnos, pues las edades también eran variables, sin margen alguno como impedimento para aprender, había niños de siete años de edad hasta adolescentes de quince años, el hecho de no tomar en cuenta la edad, más que un obstáculo, resultaba una ventaja para los estudiantes, pues cada alumno podía avanzar de acuerdo a

su empeño y rapidez.

De acuerdo con la información de algunos habitantes José, duró más tiempo como maestro a diferencia de Julio y tardó aproximadamente unos 4 o 5 años como maestro, antes de que la educación volviera a quedar en el olvido durante los próximos años hasta 1963.

En 1963 Leopoldo Bernal, fue agente de policía y se dio a la tarea de contratar los servicios profesionales de Divina Margarita Baños (quien había concluido sus estudios de secundaria para ese entonces, y tiempo después se recibió como médico cirujano dentista), la primera maestra en recibir una cantidad fija de dieciocho pesos, que era aportada por los padres de familia y tutores. Sin embargo debido a las carencias económicas que se manifestaban en la comunidad, los servicios educativos que prestó Divina solo duraron algunos meses, pues hubo dificultades para seguir pagando sus servicios y de nueva cuenta las actividades escolares quedaron trunca.

Para esas fechas, ya había mayor interés por la educación en la comunidad y por ello no faltaron personas que se interesaran porque hubiera instrucción escolar en el Chivo; por estos intereses comunitarios, se hicieron las gestiones necesarias ante las autoridades educativas correspondientes en Pinotepa Nacional y en el año de 1966, se dió inicio a la enseñanza formal en la comunidad, a la cual fue comisionado el profesor Roqueciano Espinoza, quien ya contaba con su plaza federal.

La primera escuela con edificio oficial que se creó fue la Escuela Primaria "Amado Nervo", el 18 de agosto de 1978.

La cual en el año 2006 de acuerdo a los registros a los que tuvieron acceso Baños y Arzate (2006); tenía una población escolar de 210 alumnos distribuidos

en 12 grupos, donde los directores que ha tenido desde su fundación, han sido los profesores: Felipe Contreras, Emilio Torralba Mayoral, Pedro López, Modesto Patoltzin Moisel, Javier López, Gloria Bello y Evencio Alejandro Muñoz Tapia, a quien tuve el gusto de conocer durante mi estancia en Julio 2017 y comentó que actualmente tienen entre 200 y 230 alumnos sin dar números precisos.



Ilustración 15: Escuela Primaria Amado Nervo

La plantilla docente en el año 2006 (Baños A. y Arzate A., 2006) estaba integrada por: Bernardo Sánchez Cruz, Aldo Florentino Tapia López, Artemio Norberto Camacho Sarabio, Juan Nabor Zacarías Martínez, Rasiel Héctor Legaria Apreza, Telésforo Acevedo Catana, Edith González Polanco, Ramona Palacios Anaya, Olivia Rojas Peláez, María Guadalupe Merino García, Isabel Rodríguez Saguilán, Margarita Martínez Alberto, Noé Sarubi Magallón maestro de educación física y Armónica Gallegos Carro, asistente de servicios escolares; en la actualidad algunos maestros de esa plantilla docente continúan laborando en la primaria y otros pocos pidieron su cambio a Pinotepa, Cerro

Hermoso y Puerto Angelito por conveniencia personal.

Siete años más tarde fue creado el Jardín de niños llamado "Laura Domínguez" el cual dió inicio con sus actividades en el año 1985, y lleva ese nombre en honor a la primera educadora que tuvo en sus inicios, en la actualidad sus instalaciones están compuestas por 3 aulas y una plaza cívica que en el 2006 se encontraba inconclusa, hoy en la actualidad, ya se encuentra totalmente concluida por lo que pude observar desde afuera de la reja pues no se permite la entrada por protección de los niños y misma seguridad de los maestros.

Finalmente en septiembre de 1998, trece años más tarde de la creación del preescolar y dieciocho años después de que se creara la primaria, se fundó la escuela secundaria, como un anexo de la Escuela Secundaria General "José A. Baños Aguirre (JABA)" de Pinotepa Nacional, secundaria de anexo a la que fue comisionada como su primera coordinadora la profesora Susana Escobar Castro quien es originaria de la comunidad El Cerro de la Esperanza.

De acuerdo con los registros el nombre de esta secundaria surge:

A raíz del destronamiento sufrido en las elecciones presidenciales para el sexenio 2000-2006, del Partido Revolucionario Institucional (PRI), que detentó el poder político de nuestro país por setenta años; la profesora Edith Arriaga Viruel, mejor conocida por los pinotepenses como la maestra "Yoya", quien a la sazón era la supervisora escolar y priista decepcionada de sus correligionarios, en un arranque de euforia por el triunfo de la oposición sugirió que a esta escuela se le pusiera "México 2000", para recordar la fecha que marcó un parte aguas en la historia de México; registrándose como Escuela Secundaria General "México 2000", con clave 2ODESOI89W, otorgada el mes de febrero de 2001. (Baños y

Arzate, 2006, p. 51)

En la actualidad existen dos versiones sobre la creación de la secundaria México 2000, la versión oficial cuenta, que surge de la lucha y constantes gestiones que maestros y cerroesperanceños hicieron para poder tener una secundaria en la comunidad, con el único propósito de que los jóvenes pudieran continuar con sus estudios de nivel básico, pues para continuar estudiando tenían que trasladarse en pasajeras, bicicletas, caballos o burros a la telesecundaria que se ubicaba en Collantes o a la JABA en Pinotepa, lo que además de tiempo, implicaba un riesgo durante el traslado para los jóvenes estudiantes, pues no existía un fácil acceso a la comunidad.

Y la segunda versión que algunos llaman la oscura creación de la JABA, menciona que maestros de la JABA, se encontraban en una lucha por su seguridad laboral, debido a que autoridades de gobiernos comenzaron a meter a laborar en dicha secundaria a sus familiares, “mandando a la banca a descansar a quienes ya habían sufrido antes en zonas lejanas”, sobre todo por las comodidades de estar en el centro de Pinotepa Nacional una zona urbana, por lo que ante el miedo de perder sus espacios laborales, se aliaron con algunos políticos de Pinotepa y crearon la escuela como una extensión a la JABA para asegurar así sus espacios, pues al ser una zona que era considerada como de difícil arribo nadie les querría pelear esos espacios.

En el año 2006 se encontraba operando con 6 grupos, con una población escolar de 109 estudiantes, considerada una baja matrícula de acuerdo con las normas de la Secretaría de Educación Pública y dada la tendencia decreciente mostrada en los últimos años, la esperanza de vida de la escuela se encontraba amenazada. La formación de los alumnos estaba bajo la responsabilidad de los docentes: Floriberta Hernández Martínez, Español; Juan Carlos Guzmán García, veinte horas de Matemáticas; Agustín Antonio López de la Paz, quince horas de

Matemáticas; María de Lourdes Pérez López, Historia; Javier Ángel Reyes, Formación cívica y Ética; Socorro Janet López Cortés, Inglés; Lorenzo Rafael Meneses Clavel, Física, Química y Biología; Alejandro Conrado Guzmán Torres, Educación artística y física; Divina Yéssica Santiago Castañeda, Taquimecanografía y Teresa de Jesús Martínez, Corte y confección; cuatro administrativos: Florentino Alavez Sánchez, director; Celia Lourdes García López, prefecta; Angélica Noemí Mendoza, secretaria y David Antonio Hernández, auxiliar de intendencia (Baños y Arzate, 2006).

El 11 de Noviembre del 2000 se da el nombramiento oficial del primer director de la secundaria, a el profesor Florentino Alavez Sánchez, quien solo estuvo un año al mando de la escuela, debido a que después de ello pidió permiso por tres años (2001-2004), durante su ausencia, el profesor Rey Baños Mesinas se hizo cargo de la conducción del plantel.

La infraestructura anteriormente solo constaba de tres aulas, dos sanitarios, una aula de medios adaptada, con dieciséis computadoras; una dirección adaptada y tres bajareques o enramadas, utilizados como salones de clases.

Sin embargo durante la estancia más larga (verano 2017), encontramos cambios drásticamente notorios:

De los 109 estudiantes que había en el año 2006 y que eran considerados un riesgo para la esperanza de vida escolar, según la SEP, hoy existen como máximo 50 alumnos pues en la entrevista de presentación en septiembre 2016 el director mencionó que contaba con una matrícula menor a 60 alumnos, en abril 2017 uno de los docentes compartió que estaba preocupado porque solo tenían 52 alumnos y en la visita para la aplicación de cuestionarios (Julio 2017), el director en una charla comento que ya tenía cerca de 50 alumnos, mientras que algunos docentes comentaban que hay entre 40 y 45 alumnos.



Ilustración 16: Grupo de estudiantes de segundo grado y maestro originario del CE
(aplicación de cuestionario).

El personal que laboraba en el 2017, se encuentra conformado por un director, un prefecto, una secretaria, un auxiliar de limpieza y 10 docentes, con un total de 14 miembros, a pesar de que la matrícula se encuentra por debajo de la mitad, y que algunos maestros han sido cambiados de zona, pues no son los mismo que se encontraban laborando en el año 2006 ya que de acuerdo a la información que obtuvimos entre los docentes, la mayoría tiene entre 1 a 5 años de servicio en la secundaria.

Por su parte los administrativos, también tienen una permanencia reciente que ronda entre los 2 y 5 años de servicio en dicha institución.

Y referente a la infraestructura, la escuela durante las últimas visitas en el 2017 contaba con: 6 aulas, 4 tazas para mujeres, 2 mingitorios y 2 tazas para hombres (sanitarios que permanecen cerrados; el prefecto y el intendente los abren cuando el alumno o docente solicita su uso y son los mismos que se encargan de cerrarlo, debido a que en dos ocasiones han sufrido robos de

lavamanos, tazas y material de limpieza), 10 computadoras; debido a que algunas que se han dañado ya no han sido reemplazadas, por equipos nuevos, una dirección adaptada con tres escritorios en el mismo cuarto dos en la entrada frente a frente que corresponden a la secretaria (con 3 archiveros), al prefecto, y uno en la esquina del fondo que corresponde al director (con un archivero y un pequeño librero).

Un pozo que sirve como abastecimiento del agua, una cancha grande que sirve como plaza cívica y se encuentra justo en el centro (alrededor se encuentran los salones, dirección, entrada a la institución, sanitarios, aula de medios), un gran estacionamiento de tierra con entrada independiente, una choza sin paredes que alumnos y maestros utilizan como comedor, y una caseta de un metro por metro, donde solo se vende agua y escasos dulces, pues el almuerzo de alumnos y algunos docentes (por encargo o por invitación), está bajo el cargo de los padres de familia, quienes a las 9:20 comienzan a llegar para que a las 9:30 se acerquen a la reja a dejar sus bolsas de mandado con sus respectivas comidas y agua a cada uno de los estudiantes, algunos familiares regresan a traer sus bolsas con los traste sucios y otros más esperan que sus hijos no olviden sus bolsas y lleguen con ellas a casa, según los comentarios entre risas de algunos familiares.



Ilustración 17: Interior de la escuela secundaria México 2000.

Aun en la actualidad no se tiene ninguna institución educativa de enseñanza media superior, por lo que los jóvenes que desean continuar su educación necesitan trasladarse a Collantes donde existe educación hasta nivel medio superior o a Pinotepa Nacional (educación hasta nivel superior).



Ilustración 18: Colegio de Bachilleres Plantel 03, Santiago Pinotepa

De acuerdo al registro que se tiene de los primeros habitantes del Cerro de la Esperanza, que con el esfuerzo propio y de sus familiares lograron concluir sus estudios profesionales se encuentran:

Ingenieros: Alejandrino Leonardo Baños Delgado, Abel Emigdio Baños Delgado y Pedro Cisneros Saguilán.

Profesores: Susana Escobar Castro, Telésforo Acevedo Catana.

Licenciados en Derecho: Inés Fuentes Bernal.

Licenciados en Contaduría: Rufina Mariche Silva.

Médicos cirujano dentista: Divina Margarita Baños Delgado.

Veterinarios zootecnistas: Romeo Cisneros Saguilán y Pedro Escobar Fonseca.

Enfermeras: Gregoria Cisneros Parral, Ifigenia Saguilán Arellanes y María de Jesús Bernal Carrillo.

Técnicos agropecuarios: Azucena Fuentes Salinas, Paulino Bernal Carrillo, Vladimir Fuentes Bello, Teodoro Benito Gallardo Escobar y Leonardo Terrazas Luna.

Secretaria ejecutiva: Berenice Amadora Baños Delgado.

A pesar de que las esperanzas de vida en la escuela son menores, de acuerdo a los datos obtenidos en la encuestas realizadas en la secundaria, arrojan que los alumnos, no solo piensan en lo que anteriormente llamaban la plenitud de una vida: “Crecer, matrimoniarse o juirse, trabajar en la milpa o ganado y tener chamacos”; en los resultados y conversaciones que pudimos obtener, algunos

jóvenes esperan poder ser astrónomos, médicos forenses, criminalistas, pediatras, bailarines profesionales, camarógrafos, mecánicos entre otras más.

Sin embargo aún en la actualidad, el cambio y las oportunidades del llamado “progreso” no son posibles para todos, pues ante diversas circunstancias habrá que sumarle el hecho de que los alumnos que desean continuar con sus estudios, necesitan viajar a la comunidad de Collantes (20 minutos de la comunidad) para continuar sus estudios de nivel medio superior y trasladarse por lo menos a Pinotepa Nacional (40- 60 minutos de la comunidad Cerro de la Esperanza) para poder continuar con sus estudios universitarios donde se encuentran:

- 1.- Reu; Red de Escuelas universitarias (Educación privada).
- 2.- UNCOS; Universidad de la Costa (Educación pública).
- 3.- Instituto Tecnológico de Pinotepa (Educación pública)

Capítulo IV La escuela y comunidad

A través de este capítulo pretendo dar cuenta de la relación que se forma entre la escuela secundaria México 2000 y la comunidad del Cerro de la Esperanza, a partir de la participación que se da por parte de docentes, alumnos y comunidad en general; quienes interactúan entre sí, así como los significados que tienen una para la otra, (escuela- comunidad).

Y tal como queda expresado en el apartado introductorio, tiene la intención de dar respuesta a las preguntas iniciales que guiaron el proyecto en sus inicios:

¿Qué sentido o finalidad tiene para la comunidad del Cerro de la esperanza, la escuela secundaria?

¿De qué manera se crean los vínculos educativos y socio-afectivos entre la escuela secundaria y una comunidad caracterizada como afrodescendiente?

¿Cuáles son los roles que desempeñan los docentes dentro de su contexto escolar y qué resultados han obtenido a partir de ellos?

Considerando por dicha razón, el análisis de los resultados y datos obtenidos durante el trabajo de campo, en conjunto con la información de capítulos anteriores, los cuales contextualizan de manera general, específica y particular quienes son los afrodescendientes de la Comunidad El Cerro de la Esperanza.

4.1 La función de la escuela en la comunidad

“Sin esperanza las escuelas se vuelven lugares imposibles” (Murillo, Krichesky).

De manera general, es decir sin contemplar únicamente nuestro contexto donde se desarrolla dicho proyecto y sobre todo enfatizando el deber ser de las escuelas; la relación de la escuela con la comunidad cumple un papel importante en el desarrollo de propuestas y/o alternativas de acciones orientadas a promover procesos de inclusión educativa.

Para lograr los procesos inclusivos, se considera la posibilidad de que otros actores sociales (padres, vecinos, organizaciones, asociaciones civiles, etc.) formen parte de la vida escolar, lo cual en varios casos constituye un punto de partida para que tanto la gestión institucional y la propuesta pedagógica estén basadas en un sentido más democrático entre la escuela y comunidad.

Sin embargo, los resultados que pudiesen obtenerse en dichos procesos dependerán en gran medida, de la intención que tengan los guías de éste mismo, y de algunos elementos importantes como el contexto, espacio y tiempo donde se desarrolla.

Por otro lado para encontrar respuestas a lo que es la escuela y la comunidad, o lo que podrían ser en realidad, construiremos este apartado tomando como referentes una escuela de nivel básico (secundaria) dentro de una comunidad caracterizada como afrodescendiente (Cerro de la Esperanza); o dicho de otra manera quizás una comunidad afrodescendiente dentro de una secundaria...

De manera general en ambos espacios se depositan grandes expectativas: por un lado es a través de la escuela, de la cual se espera que los alumnos aprendan y puedan alcanzar un desarrollo personal y académico que les permita crecer como personas y profesionalmente, para que los jóvenes puedan tener acceso a mejores oportunidades, no solamente dentro de su comunidad, sino que sean capaces de poder competir a nivel nacional y por qué no, internacional (sobre todo contemplando el fenómeno de la migración que se da).

Se espera que para cumplir estas expectativas sean los docentes, quienes por iniciativa se atrevan a innovar y perfeccionar sus prácticas, y como más adelante veremos, que también tengan el liderazgo necesario para implementar actividades que contribuyan a la creación de sociedades más justas, o que permitan resignificar las practicas pasadas que se ejecutan en la comunidad.

Ante ello la comunidad considera a las escuelas como espacios de esperanza, sin embargo también se encuentran con un sin fin de cuestionamientos hacia la misma, desde su infraestructura, hasta las prácticas de enseñanza.

En el lado contrario, así como la comunidad espera resultados de la escuela, la escuela también los espera de la comunidad; y demanda un compromiso continuo no solo durante el periodo escolar y por los resultados obtenidos en las observaciones y entrevistas me atrevo a decir que podría ser un compromiso vitalicio, pues cada alumno que se vuelve padre de familia, autoridad comunitaria o profesionista; a pesar de salir de la comunidad a continuar con su preparación académica, profesional o a realizar su vida personal en otro espacio; al regresar o incluso desde la distancia, se convierte en un facilitador de recursos y/o de oportunidades para su lugar de origen.

Aunque ambas demandas no son nuevas, sobresale un dato importante, y es que la relación escuela-comunidad no solo incluye a la triada común “maestros, padres y alumnos” sino a todos los agentes de la escuela y la comunidad (director, intendente, secretaria, prefecto, maestros, alumnos, autoridades académicas y comunitarias, vecinos, padres, tutores, músicos tradicionales, panaderos, agricultores, etc.), quizá por esta razón los resultados en el cambio educativo que existen entre la escuela y la comunidad hoy en día pueden ser más tangibles que en otros espacios, pues como dice Murillo y Krichesky:

Los discursos sobre cambio educativo a menudo rozan las aristas

de la utopía, pecan de romanticismo y caen por el peso de su propia idealización. A los intentos de mejora a veces les falta un principio de realidad, es cierto. Y, al mismo tiempo, muchas veces al pesimismo pedagógico le faltan contraargumentos. ¿Cómo se conjugan entonces las grandes expectativas de mejora con la opacidad de aquellos discursos políticos que atribuyen a la escuela muchas de las problemáticas sociales presentes en la actualidad?. (2014, p. 70)

Sin embargo gran parte de estos cambios han sido posible gracias a la diversidad de papeles o funciones que juega la escuela, aun cuando no todos sus cambios o acciones por parte de sus actores han sido aceptados inicialmente en la comunidad, incluso dentro de la misma escuela.

Reflexionando sobre la función social transformadora que juega la escuela, podemos destacar a partir de los cuestionarios y observaciones realizadas durante el trabajo de campo, que sin duda alguna los roles que ésta cumple desde sus aulas se diversifican , implicando cambios sustanciales de acuerdo a la realidad social y demanda educativa que se encuentra presente no solo dentro de la escuela, sino en la comunidad en general, razón por la que encontramos que un mismo espacio escolar, atiende diversas necesidades, mientras que por otra parte, también da paso a la creación de algunas zonas de conflicto, por lo que se vuelve un espacio multifuncional, entre los que encontramos:

- ◆ Un espacio de tensiones
- ◆ Un espacio de contención
- ◆ Una escuela inclusiva comunitaria
- ◆ Un espacio de intercambio cultural

4.1.1 La escuela como espacio de tensiones

Así como existen tensiones entre la familia y el trabajo, la escuela no siempre es el espacio de convivencia deseado para niños y mucho menos para adolescentes, refiriéndonos a la secundaria, pues en nuestro país, se ha logrado un avance en cuestión de cobertura académica, sin embargo y pese a los esfuerzos continuos, hasta la fecha no existen medidas suficientes para retener con calidad a la población escolar y por esta razón es que en dicho nivel se presentan los porcentajes más altos de abandono en la escuela.

Generalmente la educación que se destina a los adolescentes es el sector donde es más evidente el nudo crítico dentro del sistema educativo y ésta es una de las razones por la cual surge el interés de indagar sobre las causas que crean tensiones en este espacio.

Antes de comenzar con la relación de momentos o causas que resignifican a la escuela como un espacio de tensión, comenzaremos por definir a que nos referimos con tensión (tensio: vocablo latino); el cual, aunque es un concepto diverso y con específicos usos (tensión arterial, tensión física entre otros), nos permite partir del primer significado que la Real Academia Española (RAE) reconoce y al cual hace referencia como “ la situación de un cuerpo que se encuentra en medio de la influencia de fuerzas opuestas que ejercen atracción sobre él”.

A partir de este primer acercamiento al concepto, nos referiremos a tensión (en la escuela), como esa delgada línea en la que se encuentran los actores, entre el deber ser y el ser, ante la influencia de otras ideologías, o situaciones que forman parte del contexto en el que se encuentran, que crean alteraciones y/o transformaciones en sus decisiones y acciones que realizan.

Según los resultados obtenidos, en primer lugar podemos encontrar tensiones

entre el proceso de enseñanza- aprendizaje, y en segundo lugar dentro de la convivencia, debido a que es en la escuela el espacio donde se organizan y planifican la influencia curricular y la no curricular con el objetivo de fortalecer y construir valores de convivencia, de solidaridad y de diálogo entre los sujetos.

Por un lado las tensiones referentes al proceso de enseñanza- aprendizaje se dan debido a que los programas curriculares que provienen desde afuera y que son impuestos a las escuelas en general no generan resultados de aprendizaje satisfactorios en todos los contextos, tal es el caso de la secundaria en la comunidad que se realizó el trabajo de campo; donde encontramos una carga académica correspondiente a la asignatura de informática, sin embargo la estructura no es la ideal para poder cumplir los objetivos que giran en torno a dicha asignatura, y por otro lado hablando de manera general en educación básica; el intento de mejorar el rendimiento de los estudiantes a través de la adopción de materiales curriculares diseñados por expertos también presenta complicaciones en la ejecución pues sus fallas radican en que los profesores no están incluidos en los procesos de producción en los que se basan dichos programas.

Partiendo de estas afirmaciones podemos deducir que los primeros intentos de reforma no prestaron la suficiente atención al hecho de que la capacidad de innovar y mejorar requiere de procesos de desaprendizaje y reaprendizaje por parte de los docentes y que a su vez se trasmite a sus alumnos, aquí es donde surgen las primeras tensiones, pues pareciera que mientras el cambio es impuesto en los docentes, ya sea por presión de los directivos, las reformas educativas, los padres de familia, la comunidad o incluso los mismo alumnos; la mejora académica de los alumnos es la que se ve trastocada poniendo una pausa a dicho proceso.

Esta deducción surge o mejor dicho está presente en la secundaria, pues al

indagar sobre la asignatura estatal de Oaxaca que forma parte de los planes y programas académicos que se imparten, encontramos como parte de los resultados de los cuestionarios que se aplicaron a docentes y estudiantes, que algunos maestros a pesar de trabajar en el impulso cultural desconocen dicha asignatura, y ni los alumnos la reconocen como tal, pues para ellos la asignatura estatal no tiene relevancia por sí sola, sino como una extensión a las materias de historia y de geografía, pese a que ellos y junto a la comunidad en general trabajan en el fomento cultural afromexicano, y la docente encargada de dicha asignatura moldea las actividades al entorno inmediato en el que se encuentran sus alumnos.

En segundo lugar y siendo una de las principales preocupaciones de los docentes y directivos en las instituciones escolares ha sido, y mejor dicho continúan siéndolo, las situaciones que tienen relación con la indisciplina escolar, los conflictos y los actos que involucran grados de violencia en la convivencia cotidiana específicamente dentro del espacio educativo, pues una de las cosas que se perciben en la comunidad es que fuera de la escuela el maestro se convierte en un miembro más de la comunidad y la relación con los alumnos se da en un ambiente de mayor confianza y se generan diálogos entre iguales.

Referente a las tensiones que se generan en la convivencia podemos detectar cinco tipos:

El primero se da entre docentes (incluyendo directivos y administrativos), y esto se debe a la diversidad de grupos e ideales que podemos encontrar entre ellos:

Por permanencia laboral (ver tabla 2, fuente: cuestionario para docentes); dentro de esta agrupación se encuentran los docentes con mayor antigüedad; a los que referiremos con más de cinco años de trabajo dentro de la institución que es el

caso solo de tres docentes y los docentes con menor antigüedad, refiriéndonos a los docentes con menos de cinco años de servicio igualmente dentro de la institución; el cual es considerado en este caso el grupo mayor pues son trece trabajadores incluyendo siete docentes y cuatro directivos-administrativos (director, secretaria, prefecto e intendente); pues aunque a simple vista el tiempo laboral no debería ser considerado un factor que fraccione la convivencia, dentro de la secundaria si podemos considerarlo de esta manera, aunque curiosamente no solo se divide entre los nuevos y los antiguos, ni es el grupo de los nuevos el que tiene mayor dominio sobre el otro grupo.

Permanencia laboral	
No. de docentes	Años laborando en la Sec. México 2000
7	1 a 5 años de servicio
1	6 a 10 años de servicio
1	11 a 15 años de servicio
1	Más de 16 años de servicio
4 de 4 administrativos	1 a 5 años de servicio
Total del personal	14

Tabla 2: Permanencia laboral de los trabajadores de la secundaria ubicada en el CE.

Por un lado los maestros con mayor antigüedad son maestros muy respetados en la escuela y su relación entre ellos es muy cordial y estable, tal pareciera que hay una especie de solidaridad entre ambos y de apoyo mutuo; uno de los maestros forma parte de la comunidad pues es su lugar de origen además de considerarse afrodescendiente y la otra maestra con mayor antigüedad a pesar de no considerarse de algún grupo étnico identitario, es quien imparte la materia de la asignatura estatal y al igual que el maestro que es originario, trabaja en beneficio de la comunidad, sin embargo ellos se dedican más a cumplir sus actividades con base a los programas curriculares, en tiempo y forma, así como acatar indicaciones de sus directivos, entre ellos y los maestros con menor

antigüedad el grado de tensión que se crea es menor; pues sus diferencias residen mayormente en no tener una participación activa en cuestiones políticas que involucran tanto a la comunidad como a la escuela, y aunque en ocasiones es cuestionada su participación dentro del ámbito político, son muy respetados, además de que ellos consideran que:

“A la larga la política te corrompe y tu interés no son los alumnos, sino el dinerito y el poder”

“Es mejor llevar la fiesta en paz y no arriesgar tu trabajo”

“A veces los compañeros te pican, te avientas y al final no te respaldan en las decisiones”

Incluso algunos maestros que participan activamente han sido amenazados por generar cambios dentro de la escuela y la comunidad, otros deciden realizar sus proyectos de manera independiente, incluso por esta razón hay quienes han optado por mantenerse pasivos en cuestiones políticas y ajenos a otras actividades, principalmente culturales, sobre todo los docentes que cuentan con mayor antigüedad, pues son quienes tienen mayor conocimiento sobre la vida política dentro y fuera de su zona de trabajo.

Este hecho podemos verlo reflejado en la respuesta a la pregunta número veintidós referente a la convivencia laboral, que fue realizada a uno de los docentes fuera de la escuela (verano 2017) y en un ambiente más privado, pues dentro de la escuela solo mencionó que las relaciones entre docentes estaban fraccionadas, sin dar más detalles:



Ilustración 19:
Entrevista a

docente de la secundaria del CE

Es... complicada, muy complicada no, hay este... como siempre no, grupos, fraccionados, y la... escuela igual está muy politizada demasiado... ésta no es excepción, y los compañeros a veces que tienen, más experiencia, pues forman grupos no, y no sé mucho cómo está la onda de la política a nivel interno, mi relación con la plantilla es de trabajo, y he sido cuestionado no, porque me dicen que no me llevó mucho con ellos, porque no socializo mucho con ellos, pienso un poco diferente, a lo que dicen y a lo que hacen, entonces mi objetivo no es venir a ser amigos aquí, tampoco no, eso es con la gente, no, la gente necesita ciertas aportaciones, la mayoría de los docentes, están ya como formados, en su forma de pensar, expresarse... de sus metas... no lo sé, y tenemos muchas diferencias no, en cuestiones de comunicación, hay poca comunicación, precisamente es por eso que estos proyectos que trabajo, son independientes, porque no hay, ni colaboración, ni respaldo, ni nada, no... (Mtro. del CE, 2017, respuesta #22)

Por otro lado entre los docentes con menor antigüedad, se generan tensiones de mayor nivel, incluso existen constantes conflictos de poder, pues tienen posturas muy distintas respecto a la vida escolar, algunos al igual que los maestros con mayor antigüedad acatan las ordenes de los directivos, sin embargo dos de ellos por referencia de los mismos alumnos y hechos que puede apreciar durante mi estancia en el trabajo de campo, se resisten a la imposición de reglamentos internos:

No permiten que todos los alumnos salgan a tiempo a la hora del receso, para adelantar actividades o por castigo.

No permiten la entrada a sus aulas de padres ni del prefecto, pues consideran un insulto ya que entran a juzgar su forma de trabajo, dichas actitudes han causado constante tensiones entre ellos y el director quien dice estar en un “estira y afloja diario con ellos” (refiriéndose a los maestros).

Debido a que constantemente se resisten a participar colaborativamente y cuando lo hacen es solo por acatar reglas únicamente del director, pues según una de las frases que gritó una maestra mientras se encontraba en un ensayo para la clausura del ciclo escolar 2016-2017 y prohibió la interrupción del prefecto fue:

“Tú qué quieres... el único que tiene la autoridad y nivel de interrumpir mis actividades y en horario es el director” (Mtra. Del CE, 2017, aula).

y pareciera que así es en varias situaciones, pues tal fue el caso de la aplicación de cuestionarios que realicé para alumnos y docentes; en donde el espacio de este salón a cargo de la docente me fue abierto por el director, quien me comento en la entrevista de presentación:

“Yo te acompaño con la maestra... porque a veces puede ser muy rejeja como mula bronca pues y no te va a dejar ni entrar” (Director, 2016, Dirección), (durante esta aplicación solo aplique siete cuestionarios los cuales fueron rayados en su mayoría y solo contestaron algunas preguntas, al igual que el cuestionario que contestó la maestra y que solo puso su nombre y dos respuestas.

Otro de los casos por los que surgen tensiones entre los docentes es el tiempo: pues dentro de la secundaria existen algunas actividades que se realizan fuera del horario escolar que finaliza a las dos de la tarde, y por distintas razones de las cuales solo mencionaré tres no todos deciden quedarse además de que el transporte es escaso y después de aproximadamente las cinco de la tarde es más complicado tener acceso, entre otras cuestiones por el cierre de la carretera que conecta a la comunidad con Pinotepa lo que obligaría a tener que caminar quizá largos caminos y por esta razón la primera causa es la distancia, esto se debe a que no todos los docentes viven cerca de la escuela y viajan día a día desde sus hogares a su centro de trabajo (ver tabla 3), de acuerdo a la información recabada con los docentes muestro un aproximado de las distancias que son recorridas por ellos resaltando que son aproximadas, pues el tiempo es considerando que viajan en transporte particular, sin embargo la mayoría utiliza el transporte público (lo que aumenta considerablemente el tiempo), debido al consumo de gasolina que estos traslados implican por lo que algunos docentes deciden “irse de raite (ride) o aventón” con algunos docentes que llevan coche, con algún miembro de la comunidad que haga viajes a Pinotepa (mayormente por vendimias), o incluso desconocidos que atraviesan la comunidad u optar por quedarse a dormir en la comunidad o alguna cercana como Collantes, la Boquilla.

Lugar de procedencia docente			
Lugar donde reside	Km/ Hr de desplazamiento aprox en vehículo particular	F	M
Cerro de la Esperanza, Oax	0 Km / 0 hrs	0	1
Santiago Pinotepa Nacional, Oax	20 Km / 35 minutos	2	4
San Miguel Tlacamama, Jamiltepec, Oax	33 Km / 1 hr	0	1
Santa María Huazolotitlan, Jamiltepec, Oax	49 Km / 1 hr 30 minutos	1	0
Puerto Escondido, Oax	157 Km / 3 hrs	0	1

Tabla 3: Desplazamiento de los docentes a su centro de trabajo en el CE (fuente: cuestionario para docentes)

Apatía; tal parece que en este caso la frase del poeta estadounidense Walt Whitman "Pase lo que pase nuestra esencia está intacta. Somos seres llenos de pasión", no aplica siempre en el CE pues los maestros refieren que algunas actividades ya no tienen caso, se ha perdido la importancia y los resultados seguirán siendo los mismos, trabajen o no más tiempo, el caso más claro de esta apatía fue el ensayo del último pase de lista, dicho ensayo se programó en la cancha de la comunidad (no de la escuela) aproximadamente a las cuatro de la tarde y ni los alumnos llegaron porque sabían que los maestros no irían, al entablar charlas con los estudiantes, uno de los comentarios más comunes era "mire este ensayo es una pérdida de tiempo, nosotros haremos un desmadre y los maestros pues ya 'tan acostumbrados'".

Intereses: la tercera es parte de la relación que se da con la comunidad, pues llegan a realizarse algunos eventos con fines políticos que incluyen beneficios para la escuela y por ello se le solicita a los docentes que estén presentes en las reuniones, sin embargo y regularmente son en horario de clase o muy tarde seis o siete de la tarde y dependiendo los intereses que estén en juego asistente o no

incluso sin importar distancias, durante una estancia en la comunidad me tocó presenciar una reunión en la agencia municipal a las cuatro y media de la tarde, y efectivamente no fueron todos los maestros el tema era sobre la repartición de útiles escolares, a cada maestro entregaban una especie de cuadernos para sus alumnos sin embargo ante la ausencia resolvieron dejar algunos en una tiendita cercana a la escuela que conocía que estudiantes podrían necesitarlos, pues los maestros que fueron no quisieron cargar con los paquetes de otros de su mismo centro de trabajo.

Al indagar por la mañana con dos maestros uno que asistió y otro que no se presentó, sobre los motivos, uno menciona que aunque sea poco pero deben aprovechar la ayuda que llega para sus alumnos y el otro que eso compete a los padres pero que siempre que son cuestiones personales de maestros el nunca falla... al indagar a que se refería con cuestiones personales, me comentaron que en algunas ocasiones y regularmente en diciembre se dan compensaciones a los docentes ya sea comida, regalos (computadoras, botellas de alcohol, bolsas para maestras, portafolios para docentes), efectivo y que esas son las reuniones en las que casi todos los maestros se presentan.

El segundo tipo de tensiones se da entre alumnos aunque más que problemas o pleitos entre ellos pareciera una especie de complicidad, la cual se ve sumergida en tensiones cuando algunos de los estudiantes rompe sus reglas internas de convivencia que se establecen de forma implícita a través de sus interacciones diarias; entre las razones que pudimos detectar por las cuales se rompe su complicidad, con base en los testimonios proporcionados por los alumnos, que pudimos recabar de manera informal durante los espacios de recreo, encontramos:

1. Delatar a alguien en alguna broma
2. Recordar que hay tarea

3. No compartir alimentos
4. Hablar mal de la familia de otro compañero

Regularmente estos son los motivos por los que se dan las tensiones entre los alumnos, por fortuna en la comunidad del Cerro de la Esperanza, la drogadicción no es un problema que por ahora preocupe a la comunidad, pues a su manera han sabido mantener alejado a los jóvenes, e incluso el nivel de alcoholismo no es considerado grave por parte de autoridades comunitarias a comparación de otros lugares cercanos a la comunidad que tienen un tránsito mayor (La boquilla y principalmente Collantes).



Ilustración 20: Entrada a la comunidad de Collantes (10 minutos en coche del CE)

El tercer tipo de tensiones se da entre docentes y alumnos, aunque aquí pareciera que afecta con mayor énfasis a los docentes por de manera general (no solo en la comunidad en la que laboran) es común estar expuestos a la lucha de poder en el aula, una situación que requiere de mucha prudencia y sabiduría por parte de los docentes para poder controlar las situaciones que se susciten en el aula o algún otro espacio escolar.

Una de las cosas que pude notar en la interacción entre alumnos y maestros es la importancia de ser asertivos y sobre todo no caer en la aprehensión o engancharse con las situaciones, pues lejos de dar solución sólo empeora las cosas ya que se cae en un círculo vicioso, y esto resultaría una lucha sin fin y que además repercute en el ambiente del aula.

Algunos maestros coinciden en que lo primero que hacen ante estas tensiones es identificar las situaciones que pueden hacer que pierdas el equilibrio y a los alumnos que pueden provocar esta pérdida de control:

“identificando a los cabecillas tienes ventajas a tu favor, son tus alumnos tú ya sabes por donde llegarles” (Mtro. originario del CE, 2016, aula), otros refieren “es nuestro deber como maestros mantener la madurez y equilibrio emocional, aunque créeme no es nada fácil menos con los negros, esos te discuten hasta porque la mosca entro al salón sin pedir permiso” (Prefecto, 2017, patio de la escuela), pues algunas se vuelven situaciones infantiles y podrían llegar a engancharlos fácilmente sin alguna razón válida.

Otros prefieren continuar y terminar la clase, para que al finalizar puedan lograr el dialogo en privado con sus alumnos y saber que los orilla a realizar esas acciones, sobre todo cómo se siente y cuál es el problema de raíz, ya que de acuerdo a ciertas respuestas del cuestionario de docentes en relación con la pregunta ¿qué considera lo más difícil de trabajar en la escuela?, la mayoría de conflictos por comportamientos inadecuados en clases tiene que ver con problemas familiares (en su mayoría), económicos o incluso con la autoestima de los estudiantes.

“[...]tener que lidiar con lo que traen de casa, desafortunadamente hacen en la escuela lo que ven de sus papás en casa [...]”, “la reproducción de la violencia: son maltratados por sus parientes, sean noviecillos, disque amigos, familia y

ellos maltratan a sus compañeros como los maltratan a ellos los otros”, “La rapiña, porqué si no hay pa’ las fiestas del pueblo consiguen hasta a la mala”

De acuerdo a charlas informales con algunos docentes (incluido el prefecto), de manera general prefieren hacerlo en privado porque consideran que en ocasiones reprender o tratar de tener el control en clase al momento de los incidentes, se crean discusiones más fuertes y empoderan al estudiantes frente a sus compañeros, cuestiones que quizá den pie para que otro se atreva a poner desorden en clase, por lo que buscan ser más objetivos que espontáneos.

“Yo lo que hago si uno me hace encachimbar [enojar], es darle por su lado, y platicar a solas, ni se te ocurra decirles algo o empieza el dimerete [discusión a gritos] y más se esponjan como pavorreales, se engrandecen pues[...].” (Prefecto, 2017, pasajeras).

El cuarto tipo de tensiones se da entre docentes y padres de familia o tutores, pues a pesar de que existe responsabilidad y apoyo por ambas partes, al igual que en las escuelas en general, existe la duda de a quién corresponde la obligación de la educación de los jóvenes.

Ante esta situación, algunos padres a través de pequeñas conversaciones que pudimos tener durante la espera para entregar los alimentos a sus hijos, afirmaban que si mandan a la escuela a sus hijos es para que los maestros se hagan cargo de ellos.

yo me parto el lomo, para que esté cabrón estudie porque nosotros tenemos que ir a la tiendita de allá [señalando la tienda frente a la escuela], a que nos lean lo que receta el doctor porque no se leer ni mi viejo pues[...], aunque es burro y no se le pegan las letras, sus maestros tienen que metérselas porque ese es su trabajo, ellos

por eso hacen sus juntas para ver que van hacer con estos chamacos de ahora. (Tía de un estudiante de la secundaria, 2017, puerta de la escuela)

Mismas que relataron los alumnos en algunas respuestas a la última pregunta del cuestionario para estudiantes, ¿Qué esperan tus padres de ti, al finalizar tus estudios?

“Que mis maestros hagan bien su trabajo para que no salga wey”

“Aprovechar a mi maestra de mate, para saber hacer cuentas y de pasada leer y escribir bien para no ser como mis apis”

“Ser agradecido con lo que me dan ellos y sacarle jugo a mis maestros”

Con este tipo de afirmaciones también podemos ver que el grado de analfabetismo entre padres de familia y tutores es considerablemente alto; por otra parte los maestros refieren que a ellos les corresponde darles a sus estudiantes una preparación que les permita continuar con sus estudios y buscar un empleo, pero la enseñanza como tal debe venir de sus hogares, o por lo menos eso fue lo que tres maestros dejaron ver en sus respuestas sobre lo que representan y espera de los padres de familia.

“Que nos ayuden con sus hijos porque la formación viene de casa”

“[...] aliados, que deben encaminarnos a sus hijos para que nosotros podamos dotar de herramientas para un buen trabajo[...].”

“Trabajar valores, educación y respeto con sus hijos, a ellos compete la mayor responsabilidad[...].”

Sin embargo y por las interacciones que se dan, e inclinándonos a una postura del deber ser, podemos deducir que la educación es una de las inversiones que no solo está a cargo de un docente o un padre, sino del trabajo en conjunto de

ambos, para alcanzar beneficios satisfactorios, por ello podríamos decir que la educación idóneamente nace en casa y se desarrolla en la escuela, aunque esto no siempre ocurre así por distintos factores, uno de ellos que se mencionó en el tercer capítulo, es que no tiene la misma relevancia para todos, pues hay quienes consideran la escuela como un oficio de flojos (Gabriel Lugo Manzano, de Huaxpaltepec, Oaxaca, en su obra Remembranza Otoñal), en el que se pierde tiempo aprendiendo a leer, escribir, normas de comportamientos, mientras que para la vida diaria lo importantes es restar deudas y sumar ingreso al hogar, según sus propias palabras.

4.1.2 La escuela como un espacio de contención

En este apartado iniciamos por definir que es contener; desde su etimología hace referencia a tener o encerrar un objeto en su interior; en este caso desde mi formación como psicóloga y con base en los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, construimos una definición relacionadas a los vínculos sociales y emocionales, por ello y para fines del proyecto definimos contención como un acompañamiento que permite mantener el control en diversas facetas de la vida cotidiana; por ejemplo en los impulsos y emociones, apoyado de normas y reglas que marcan las pautas de convivencia y comportamiento para poder interactuar con otras personas.

También es importante concebir el aprendizaje y la enseñanza como procesos inseparables, entendiendo el aprendizaje como un proceso de construcción de significados y atribución de sentido, por otra parte, la enseñanza ligada a la contención que brinda la escuela, no es más que la ayuda necesaria para que este proceso se produzca en la dirección deseada (Marchesi y Martín, 1998).

Esta ayuda que referimos es lo que brinda la contención, no solo educativa, sino afectiva y social como lo exponemos en la construcción del concepto; que se da entre sus distintos actores, y principalmente entre maestros y alumnos, debido a

que esto implica presentar a los alumnos retos abordables, situaciones nuevas, cuyas soluciones permitan movilizar los esquemas de conocimiento que ya poseen, en conjunto con sus maestros y a los que se pueden sumar otros actores en general, tanto de la escuela como de la comunidad, así como veremos a detalle en el apartado 4.4 referente a la implementación de diversas actividades extraescolares, que permiten distinguir con más claridad los avances y vínculos que se han ido tejiendo entre la escuela y la comunidad en general, principalmente en los jóvenes estudiantes de la secundaria, quienes se han visto beneficiados en cuanto a sus años de permanencia escolar, al disminuir costumbres de matrimonio temprano.

[...]el año pasado hicimos unos estudios de caso también y vimos que se redujo el matrimonio prematuro[...] con esto validamos de que los trabajos comunitarios si tienen efecto en la población, el haber corroborado que muchas jovencitas ya no se huían porque, estaban en el baile moderno o en la danza, fue algo muy muy satisfactorio, de manera visible; entender que lo que haces es real, no, va más allá de un discurso, de un papel que estás plasmando[...]. (Mtro. del CE, 2017, respuesta #26)

Este supuesto (la escuela como espacio de contención) también surge a partir de encontrar de manera implícita y en algunos casos explícitamente, que sus diversos actores visualizan la escuela como un lugar que favorece el encuentro entre personas, dichos encuentros se dan en un marco institucional (escuela) que no excluyen otros contextos (comunidad), pues en ella, han encontrado un espacio que brinda la posibilidad de discernir para poder construir o reconstruir significados de su vida cotidiana, incluso de reajustar o poder resignificar algunas tradiciones, a las exigencias de las estructuras sociales que viven en la actualidad, tal es el caso de la danza del toro de petate en la que solo participaban los hombres y que ahora realizan de manera mixta, de acuerdo los

testimonios y observaciones que realizamos en la comunidad.

Además, es importante señalar que la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes “adolescencia”, demanda implementar límites (normas y pautas) que proporcione para sí mismos una especie de control ante situaciones conflictivas e incluso dañinas tanto para ellos, como para quienes se encuentran a sus alrededores, y por consecuencia dentro y fuera de su ámbito escolar y familiar, pues aunque es una etapa compleja de definir; la adolescencia, como refiere el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se encuentra llena de oportunidades para los niños y las niñas, por lo que exige nuestro compromiso con su desarrollo, para servir de ayuda y motivación en superar los peligros y las vulnerabilidades, y sobre todo prepararlos para continuar con sus etapas de desarrollo y generar vínculos de confianza, como sucede en el grupo de Uganda, donde más que un maestro, las integrantes tienen una persona en la que pueden confiar.

[...]se genera un vínculo más allá de lo que es la amistad, la fraternidad, es una hermandad, creo que se genera no, y de igual forma me hablan las grandes que las chiquitas no, en ese círculo, no hay profe [...] con la familia tienen diferencias, te puedes comunicar, con otros no te puedes comunicar, y ha sido bastante fortalecido el asunto, del diálogo con ellas. (Mtro. del CE, 2017, respuesta #19)

Al designar la escuela como un espacio de contención no pretendemos solo hacer referencia a los estudiantes y maestros dentro del salón, pues al mismo tiempo con los testimonios que proporciona el maestro responsable del grupo Uganda, encontramos que tiene funcionalidad como una vía de apoyo en las familias, debido a que marca algunas pautas de comportamiento que se implementan en la escuela, pero que a su vez se reproducen y tienen beneficios

fuera de ella, incluso normas que permiten una mayor interacción y comunicación entre padres e hijos.

También es importante destacar que esta resignificación que se hace sobre el espacio escolar permite encontrar vínculos directos que se han generado entre las prácticas de la cultura escolar, con las costumbres y tradiciones de la cultura afroamericana que pertenecen al Cerro de la Esperanza; un ejemplo de ello es el apadrinamiento que analizaremos más adelante en este mismo capítulo.

4.1.3 La escuela inclusiva comunitaria

En este apartado hacemos referencia a una escuela inclusiva y no integradora, debido a los actuales debates que existen sobre la escuela integradora la cual se base en el principio de la diferenciación, incluso uno de los debates más recientes lo encontramos dentro de los planes y programas de la SEP, los cuales en su reciente modelo educativo 2017 conocido como aprendizajes clave, han optado por hacer uso del término inclusivo, con el fin de eliminar la diferencia entre los integradores (maestros) y los integrados (padres y alumnos), propiciando un trabajo colaborativo donde la sociedad y la escuela estén inmersas mutuamente.

Por esta razón nos referimos a la escuela inclusiva, buscando las formas en las que la comunidad del Cerro de la Esperanza se interrelaciona con la secundaria, pues de acuerdo a algunas definiciones se adopta el término de inclusión porque

comunica con mayor precisión y claridad lo que hace falta: hay que incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas [...] se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo de la vida normal de la escuela y de la comunidad de

la que había sido excluido. (Stainback y Cols, 1999, p.22)

Además de ser un término más amplio que insiste en la defensa de una escuela formada por toda la comunidad educativa un hecho que ocurre en la comunidad del Cerro de la Esperanza y no solo en la secundaria, pues tanto en el kínder como en la primaria los habitantes tienen un papel activo, lo cual en relación con lo inclusivo Arnaiz describe como como parte de un todo al referir que es,

una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. (1996, p.27)

Por otro lado la escuela integradora tiene sus fundamentos única y exclusivamente en principios educativos, a diferencia de una escuela inclusiva que pone mayor énfasis en la lucha contra los mecanismos de exclusión social; por citar un ejemplo de la secundaria, podemos ver dicha lucha contra la discriminación de género a través de la implementación de algunas actividades culturales, como la implementación de danza mixtas y tertulias gastronómicas escolares, en las que no solo participan hombres o mujeres según los roles de género como en años anteriores, sino que se extiende la participación a ambos; ante estas acciones uno de los evidentes papeles que juega la escuela en la comunidad es ser generadora de cambios sociales así como estructurales en el sistema educativo y desde luego en la vida comunitaria, lo que favorece los resultados obtenidos en los jóvenes.

4.1.4 La escuela como un espacio de intercambio cultural.

La riqueza cultural dentro de las escuelas, puede ser una herramienta que aporte grandes satisfacciones al desarrollo comunitario, sin distinción entre una

u otra cultura como se pone de manifiesto:

La diversidad cultural es una riqueza considerable, un recurso inherente al género humano, que debe percibirse y reconocerse como tal. No existe, por cierto, ninguna escala de valores entre las culturas: son todas iguales en dignidad y derecho, cualquiera que sea el número de sus representantes o la extensión de los territorios donde florecen. Esencialmente, nuestro mundo es una sincronía de culturas cuya coexistencia y pluralidad forman la humanidad. Es sumamente urgente que esta granazón de culturas ocupe un lugar destacado en nuestra respuesta global al paso del tiempo, esto es, al desarrollo.(UNESCO, 2009, p. 3).

Sin embargo y por otro lado también puede ser el motivo de choques culturales, aunque estos no solo están ligados a la globalización:

México se ha caracterizado a lo largo de su historia por la presencia de diferentes grupos sociales, diversos en cultura, identidades y particularidades históricas. De esta forma, sus movimientos de población así como su impacto en las culturas e identidades diversas, no constituyen un fenómeno nuevo vinculado sólo a la modernidad y a la globalización; así como tampoco el intenso contacto entre culturas diversas es un proceso exclusivo de la posmodernidad que algunos dicen que vivimos. (Pérez, 2007, p. 68)

Partiendo de estos manifiestos, definimos a la escuela como un espacio de intercambio cultural, pues es por sí misma, una institución con un contexto y cultura particular (cultura escolar), que brinda un espacio donde conviven con ella distintas manifestaciones culturales étnicas (afrodescendientes, amuzgos y

mixtecos) a través de sus prácticas, tradiciones y costumbres particulares de familias, de la comunidad en general, y de sus docentes como ciudadanos a partir de su apropiación étnica identitaria.

En este caso partimos de entender la cultura, como:

El proceso y el resultado de la aprehensión, por parte de la sociedad en general y de los individuos en particular, de las expresiones de la creación humana contenidas en las ideas filosóficas, políticas, científicas, morales, estéticas, etc., en las normas de convivencia humana, en las relaciones hombre – hombre, hombre –naturaleza, en el arte y la literatura, los sentimientos y valores humanos y en fin en la calidad creciente de las relaciones sociales. Esta es expresión del grado de desarrollo individual y social. (Cortón, B. 2011)

De acuerdo a los datos que arrojaron los cuestionarios aplicados a los docentes en la secundaria, y de los cuales se desprenden las siguientes tablas, la escuela tiene una relación particular y cercana con la cultura comunitaria, al interactuar no sólo con la cultura afromexicana de la comunidad con la que comparten el espacio geográfico, sino además con otras culturas étnicas de las diversas comunidades de las que proceden sus estudiantes, aunque en este caso la mayoría se considere afromexicanos, profesores y otros trabajadores con las que comparten el espacio social concebido en este caso como espacio socio cultural, y que además no solo tiene relación con la pertenencia a un grupo identitario (ver tabla 4), sino con las características propias de sus grupos como son características de la lengua (ver tabla 5), pautas de comportamiento, ideología, entre otras.

Autoadscripción (Docente)		
Grupo al que se autoadscriben	F	M
No pertenece a un grupo identitario	2	3
Afrodescendiente	0	2
Mestizo	0	1
Mixteco	1	0
Amuzgo	0	1

Tabla 4: Grupos identitarios de los docentes de la Sec. CE (cuestionario para docentes).

Lengua o idioma (Docente)					
Lengua/ idioma materna	F	M	Otra	F	M
Español	2	6	Ninguna	2	4
Mixteco	1	0	Español	1	1
Amuzgo	0	1	Ingles	0	2

Tabla 5: Lengua materna y otra lengua hablante de los docentes de la Sec. CE, (cuestionario para docentes)..

4.2 El maestro en las comunidades fromexicanas

De manera general, dentro de la educación escolarizada, la profesión de la docencia es una práctica que se caracteriza por ser una actividad en la que el profesor tiene la responsabilidad de facilitar el desarrollo de habilidades, producción de conocimientos, así como dotar de estrategias y herramientas a sus alumnos que puedan servir en su desempeño de la vida diaria dentro de múltiples esferas (social, política, económica, personal, laboral).

Para esto, es fundamental el compromiso de establecer y mantener relaciones de confianza y respeto, pues como bien lo menciona Tedesco: “la producción de conocimientos requiere, además, un ambiente de creatividad y de libertad,

opuesto a toda tentativa autoritaria o burocrática del control del poder” (2000, p. 12).

Pues el trabajar con adolescentes es ya, un asunto delicado que requiere de un especial cuidado y de constante negociación; tal como lo ponen de manifiesto los docentes de la secundaria en la comunidad CE: “trabajar con adolescentes es un constante estira y afloja”, y que de acuerdo al análisis de los resultados obtenidos a través de las observaciones realizadas, tenemos la certeza de que al brindar absoluta confianza sin límites marcados por el respeto (entre docentes y alumnos) los docentes pierden con facilidad el control sobre el espacio-tiempo en el que se encuentran, contrario a ello, un autoritarismo irracional, nos llevaría a construir relaciones militarizadas, y más que una relación de cordialidad, tendríamos sin duda alguna relaciones de miedo y tensión (entendida como “una imposición” y no como “entre el deber ser y el ser” que definidos en el punto 4.1.1 La escuela como espacio de tensiones) , por lo que es necesario mantener un equilibrio en ambas dimensiones más que la imposición de una.

Al mantener este equilibrio entre docentes y alumnos, podemos garantizar que especialmente los docentes contribuirían con su participación en contra de las prácticas de desigualdad y de exclusión que viven aún en la actualidad los grupos denominados como afrodescendientes; de manera inicial en el ámbito académico, que sin embargo puede ir a otras esferas con mayor poder, de acuerdo a los argumentos de Toffler (1990) quien menciona que la distribución de conocimientos es mucho más democrática que la distribución de cualquier otro factor tradicional de poder, ya que “el débil y el pobre pueden adquirirlo” (citado en Tedesco, 2000, p. 13) entendiendo para fines de este trabajo como parte de la diáspora africana el concepto débil (sin derecho) y pobre (ignorante) como un estereotipo más que ha sido etiquetado a los afrodescendientes.

Retomaremos aquí, las aportaciones de Boaventura De Sousa quien describe a

la desigualdad como un fenómeno ligado al factor socioeconómico, mientras que la exclusión descansa sobre todo en el factor cultural y social, es decir un fenómeno de civilización (2010, p. 4), esto por supuesto sin perder de vista que:

la segmentación y la desigualdad están presentes no sólo entre grupos sociales sino también en el interior de los grupos, afectando la representación que cada uno tiene de sí mismo, y que provocan un sufrimiento mucho más profundo por el hecho de que se perciben más como una carencia personal que como un fenómeno estructural. (Fitoussi y Rosanvallo, 1996 citado en Tedesco 2000, p. 96)

Y que además es muy fácil detectar en el discurso de algunos afrodescendientes no solo de la escuela o de la comunidad CE, sino en otros espacios, en donde se encuentran naturalizados dichos procesos, especialmente por los rasgos fenotípicos:

Pues es que yo no soy tan negrita como las demás chamacas, me pongo mis lindas faldas cuando voy a las fiestas y dice mi abuelita que me veo muy bien, que ni parezco de aquí, porque hay niñas que también se ponen sus buenas ropas pero nomás con que vayan a Pinotepa, ya saben que es de por acá, porque son muy negritas, luego sus novios también son morenos, a veces de otros pueblos, pero morenos al fin. A lo mejor yo me puedo hacer novia de uno que no es de aquí, porque no soy tan morena. (Conapred, 2011, p. 22³⁴)

Mi prima Briseida va a la escuela allá en Pino, porque mis tíos allá viven y nomás vienen aquí los sábados y los domingos. Una vez

34 Damaris, 11 años Estudiante de primaria en Pinotepa Nacional Estado de Oaxaca

llegó diciendo que un chamaquito de su salón le dijo: ¡no sé porque vienes a esta escuela si allá en tu pueblo los negros tienen la suya! Dice la Briseida que luego así dicen los chamacos, como que a los morenos no nos quieren. (Conapred, 2011, p.53³⁵)

La parte de discriminación no hay cómo explicarla, pero ya no me afecta, porque yo sé que el color de piel no es nada, lo importante es lo que traes en el corazón y la cabeza. Puedes ser blanco como la nieve y no traes nada. Algunos no me quisieron dar trabajo por mi color, en otros trabajos no se quieren sentar conmigo por mi color, en el Metro no quieren sentarse junto a mí por mi color. Desde que nací sé que soy negro y que seré negro para siempre, ¿entonces, qué voy a hacer con mi color? Nada. (Conapred, 2011, p.56³⁶)

Desafortunadamente aunque parecieran historias de cuentos, los testimonios anteriores son reales y están documentados como parte de la “Guía para la acción pública población afrodescendiente en México”, publicada por CONAPRED en el año 2011, situaciones con las que los maestros de la comunidad CE se encuentran día a día, e incluso, que los trastocan al formar parte de la comunidad, en contraste no solo con los ideales de algunos de ellos, sino contra los mismos discursos generales que encontramos sobre el Estado; por su parte Poulantzas consideraba que la función general del Estado era la de “asegurar la cohesión social en una sociedad dividida en clases” (citado en Boaventura, 2010, p. 8), aunque en este caso no hablamos específicamente de la división de clases, sino de grupos identitarios.

Siguiendo con la idea de Poulantzas, Boaventura refiere que:

35 Martha, 10 años Estudiante de primaria en Pinotepa Nacional Estado de Oaxaca

36 Harold Fortuné, haitiano y refugiado en México desde hace dos años

El Estado capitalista moderno tiene como función general la de mantener la cohesión social en una sociedad atravesada por los sistemas de desigualdad y de exclusión.

En cuanto a la desigualdad, la función del Estado consiste en mantenerla dentro de unos límites que no impidan la viabilidad de la integración subordinada. En lo que respecta a la exclusión, su función es la de distinguir entre las diferentes formas aquellas que deben ser objeto de asimilación o, por el contrario, objeto de segregación, expulsión o exterminio. (2010, p. 9)

Partiendo de ello, tanto en comunidades afroamericanas de Guerrero y Oaxaca, el deber ser del maestro no solo es brindar “buenas clases” (mantener procesos democráticos), o que luchen contra los procesos de la desigualdad y exclusión de los que son participes no solo los afrodescendientes, sino distintos grupos étnicos; se mantienen grandes expectativas en ellos y se espera que sean los principales generadores de capital social; entendido esto como una estrategia que considera las sinergias locales y la participación social como ejes de desarrollo, buscando como objetivo principal superar aquellas vulnerabilidades (principalmente las prácticas de exclusión) a las que pueda ser o estar sometida la comunidad, a través de sus prácticas docentes.

Por su parte aquellas prácticas docentes que generan capital social: son las que encarnan los valores de la ética civil, es decir, prácticas que potencian la autonomía del profesional y de los usuarios, las relaciones horizontales entre los miembros de la sociedad y el respeto entre los actores de la comunidad educativa (Cortina, 2001).

Sin duda alguna el maestro en las comunidades afroamericanas, es una figura de gran relevancia, pues se deposita en él la responsabilidad de transformar la consciencia no solo de sus alumnos o de los padres y tutores, si no de

comunidades enteras y más allá de ella, pues el papel o los roles que juegan funcionan como una forma de contribuir y conocer los límites y alcances que puede tener la educación en los distintos procesos que vive la sociedad, sin perder de vista que cada sistema educativo forma parte de una sociedad determinada en la que de manera consciente o inconsciente retomamos algunas influencias.

También se les atribuyen fracasos y victorias al tratar de librar o ganar una batalla en conjunto (con la comunidad donde labore en Guerrero o Oaxaca), contra la reproducción de la cultura de la pobreza, de demostrar que “la manera en que la escuela encara a la pobreza constituye una valoración importante del éxito de un sistema educativo” (Connell, 2005, p. 19); entendiendo además la pobreza como un obstáculo para el desarrollo y crecimiento de las comunidades afromexicanas.

Su papel es dejar de colocar el problema en los estudiantes y utilizar recursos idóneos en los procesos de enseñanza que coloquen soluciones y nuevas vías de crecimiento, se trata sin duda alguna de reconocer que hay diversas formas para organizar el conocimiento dentro de diferentes culturas, de innovar y atreverse a experimentar nuevas vías antes no exploradas o quizá ya olvidadas.

Ahora bien, de manera particular, en el Cerro de la Esperanza, podemos encontrar algunas actividades relacionadas con el “deber ser” del maestro en las comunidades afromexicanas (descritas en párrafos anteriores), con “el ser” a través de las prácticas reales que se realizan en la comunidad, sin embargo no todos los docentes del CE desempeñan el mismo papel, y por supuesto no tienen los mismos intereses e incluso algunos quizá pudieran estar disfrazando sus verdaderos intereses con “buenas acciones”.

Los docentes del CE que han optado por generar cambios en la comunidad

(independientemente de sus intereses), no solo centran sus actividades dentro de las aulas, sino que van más allá de los límites del espacio escolar, dichas actividades también han permitido innovar en algunos procesos educativos, además de permitir que se construyan otras opciones referente al curriculum (sean o no aceptadas), las cuales se pueden adaptar o adecuar a la diversidad y riqueza de la comunidad, lo que a su vez permite hacer una reestructuración social que lleva consigo la resignificación en diversos procesos sociales incluyendo principalmente la parte cultural, lo cual impacta directamente en la movilización social que permite el acceso a niveles de conocimiento más complejos (tanto de la educación como de la vida diaria) y mejores oportunidades laborales, aunque también podría traer consigo otras complicaciones.

Como parte de esta innovación los pocos docentes que se consideran asimismo como agentes de cambio, y han decidido participar activamente en la comunidad del Cerro de la Esperanza, realizan e implementan diversas actividades que a simple y engañosa vista son sencillas actividades extraescolares; como parte de tareas para el hogar entre ellas algunos experimentos relacionados a la física y a la química, actividades de exploración del medio local, artísticas como la danza y la música, entre otras que retomaremos más adelante en sus apartados correspondientes y que con el tiempo a través de sus transformaciones pareciera que se han convertido en grupos de pertenencia, o analizando con más detalle, en oportunos proyectos de cohesión social; que quizá por los resultados que se están obteniendo hoy en día (año 2018), puedan favorecer el ámbito económico desde la famosa “economía naranja”.

Sin embargo antes de entrar en las actividades que se han implementado en el Cerro de la Esperanza y los resultados y/o complicaciones que se presentan a través de dichas implementaciones, indagaremos sobre los diversos roles que encontramos en los docentes de la comunidad CE.

4.3 Los roles de los docentes

El docente es una de las figuras más importantes, en la formación de los niños, jóvenes y adultos, y aunque sería lógico pensar que su papel es tan sencillo como lo delimita su vocablo latino docens (docere) “enseñar”, tiene una diversificación de roles, que se vuelven dinámicos en relación con el contexto, espacio y tiempo en que se encuentra, tal pareciera que tantos papeles, como posibles sinónimos tiene “docente”: pedagogo, instructor, formador, educador, adiestrador, maestro, didáctico, académico, normativo, purista, asesor, consejero, facilitador, promotor, orientador, coordinador, consiliario, tutor, gestor, mentor, guía, gurú, entre otras más.

Sin embargo en este apartado solo haré referencia a cinco roles, que son los más visibles en la secundaria del Cerro de la esperanza:

- ◆ Docente como mediador y consejero
- ◆ Docente como facilitador y gestor
- ◆ Docente como promotor de cambio
- ◆ Docente como figura de autoridad
- ◆ Docente como docente (administrativo)

Docente como mediador y consejero

Sin duda alguna y nos atrevemos a decir que de manera general, no solo hablando en el caso específico de la secundaria, el rol como consejeros y mediadores que juegan los docentes es de suma importancia, pues tanto niños, jóvenes y adultos, buscan en sus maestros la sabiduría, que ante diversas circunstancias no pueden encontrar por sí mismos, sobre todo alumnos que se ven en la necesidad de ser aceptados, comprendidos y que incluso buscan un acompañamiento moral y emocional, en los problemas de la vida cotidiana que se hacen presentes.

Hoy en día desde las observaciones, charlas y mi propia experiencia como

docente (aun en sector privado), es mayormente común que los docentes, sean los primeros en enterarse de situaciones de violencia familiar, problemas con adicciones, enamoramientos e incluso hasta embarazos, pues aunque la familia es el contexto socializador primario, es en la escuela donde los alumnos ejercen prácticas de confianza y complicidad con mayor frecuencia.

Los docentes como consejeros, poseen la habilidad de poder alentar a sus alumnos, de escuchar con atención y volverse cómplice en sus aventuras diarias, pero curiosamente no solo de sus alumnos sino de los familiares de sus alumnos, pues hablando particularmente de los docentes de la secundaria en la comunidad, son buscados por los padres de familia, los abuelos entre los que funciona a la vez como mediador entre hijo- nietos, abuelos y padres.

Además entre otra de las características que resalto de los docentes es comprender y animar a sus alumnos, ante ello una situación que resulta curiosa, es que no solo sus alumnos los buscan, sino que llevan consigo amigos, vecinos o primos incluso de otras comunidades cercanas y no tan cercanas, como es el caso de una joven originaria de Pinotepa quien viaja todos los días para estudiar en la secundaria, pues en lugar de ir al psicólogo, prefirió compartir la situación por la que pasaba a una de las maestras de la secundaria con quien la llevo su amiga (estudiante de la secundaria) bajo la justificación “Mis maestros son regañones pero chidos ellos si entienden y si estas bajoneada te animaran”, a pesar de que este es un caso particular, varios alumnos reproducen esta conducta, y un dato aún más curioso que encontré es que la persona con la que llegó la alumna, es maestra de la asignatura de matemáticas; cabe mencionar que desde nuestra experiencia en contextos de comunidades afroamericanas principalmente del estado de Guerrero donde se realizan quemas (fiesta de fin de ciclo escolar, donde se elaboran piñatas de los maestros, para alabar, pegarles o incluso quemarlas dentro de la escuela según la relación que se obtuvo durante el ciclo), es común encontrar rechazo e incluso odio a los

maestros que imparten ciencias exactas, debido a que se consideran las disciplinas más complejas.

Docente como facilitador y gestor

El docente como facilitador y gestor cumple la función de proporcionar las herramientas, tanto físicas como intelectuales, para mejorar no solo sus procesos educativos, sino de la vida cotidiana, en la escuela secundaria este rol se percibe claramente en las gestiones que realizan los docentes para que sus alumnos puedan adquirir por lo menos útiles básicos necesarios de forma gratuita.

Pero también se hace evidente en la preparación e iniciativas que tienen para crear fuentes de empleo para sus estudiantes, por ello el trabajo no solo se queda en las aulas, sino que motivan a los estudiantes para valorar y aprovechar sus habilidades y actividades que forman parte de su comunidad, los espacios que han gestionado para desarrollar actividades son los hornos de pan, en los que los estudiantes han podido elaborar pizzas en venderlas en kermes, elaborar pulpas y cocadas dentro de su misma escuela o incluso utilizar la cancha de la comunidad, donde también se gestiona el espacio para poder desarrollar actividades culturales como la danza, y permitir con ello que puedan tener sus propios ingresos o conocer otros espacios y oportunidades a nivel local como regional y por medio de tecnologías que los maestros consiguen y llevan conocer panoramas internacionales.

Docente como promotor de cambio

Dentro de este rol, no describiremos a detalle las situaciones porque consideramos relevante trabajarlo en las actividades que abordaremos en el siguiente apartado, sin embargo adelantamos que varios docentes han promovido cambios drásticos.

Uno de los más significativos es haber conseguido que en la danza del Toro de Petate, cuya danza es parte fundamental de la cultura afromexicana que viven los cerroesperanceños y en la cual hasta hace tres años solo era representada por varones en las escuelas, hoy en día es representada por mujeres, tanto dentro como fuera de la escuela, aunque en un principio tuvo el rechazo de algunos miembros de la comunidad, y desencadenó amenazas sobre algunos maestros, ahora es vista como una práctica que pertenece tanto a los hombres como a las mujeres, promoviendo con ello la igualdad de género.

Docente como figura de autoridad

Como en todos los aspectos de la vida cotidiana, los límites siempre son necesarios y esa es la principal característica del docente como figura autoritaria, marcar límites.

Este rol lo pude apreciar con mayor claridad en una de las maestras que se autoadscribe como mixteca, que tiene el control para calmar o tranquilizar tanto a los alumnos como a los maestros, debo confesar que en un principio consideré que más que control ejercía miedo, sin embargo los alumnos tienden a acercarse mucho a ella, incluso también es una de las consejeras más solicitadas por los estudiantes, aunque al preguntarles que tal era dando consejos, entre risas contestaron 3 de ellos “si ya necesita sus zapas vaya con ella...” “con doña canuta, nada de rodeitos ni chiquiaderas” “con ella al grano y juimonos” con estos comentarios comprendí, que es una maestra de carácter, entendiendo que su función principal es mantener el orden, incluso algunos padres y tutores a la hora de la comida hacían comentarios referentes a que si sus hijos se portaran mal, tenía todo el derecho de dar correctivos, incluso el último día de mi estancia le llevaron una vara de un árbol de tamarindo y cuando le pregunte a la tía de un estudiante si no había problema si algún maestro le pegaba a un estudiante, me respondió “si mi sobrino le falta al respeto a la maestra y ella no le pega, me lo surto primero a él y después a ella para que se

dé a respetar”, aunque tras mi sorpresa que no pude ocultar, entendí con su explicación detallada que pegarle a su hijo es literal, pero a los maestros es metafórico, que lo que se propicia en la comunidad es que los maestros tengan absoluto respeto tanto de los alumnos como de la comunidad, incluso noté y pude cerciorarme que efectivamente no desacreditan ni desautorizan al maestro delante de sus hijos y viceversa, fuera de la escuela los maestros no desautorizan a los padres frente a sus hijos.

Docente como docente (administrativo)

Aunque a simple vista pareciera una de sus funciones más sencillas, y retomando su significado “enseñar”, resulta igual de compleja que las anteriores o incluso más, pues en ésta se incluyen trámites y tradiciones administrativas, que forman parte del ejercicio de la docencia como la evaluación, la revisión de tareas, elaboración de planeaciones, cumplir con los programas de estudios y finalmente cumplir con los otros cuatro roles descritos anteriormente, entre otros más de acuerdo a las actividades que se realizan en los distintos meses, por ejemplo el día de las madres, donde algunos profesores se convierten en maestros de danza, organizadores de eventos, cocineros, etc., con la finalidad de organizar los preparativos para las diversas celebraciones.

4.4 Implementación de actividades: extraescolares resultados y/o complicaciones

En esta sección nos referimos a actividades extraescolares, porque las actividades que se realizan hoy en día en el CE y que en un principio podríamos designar como extraescolares, son una evolución de actividades escolares, o mejor dicho de iniciativas y modificaciones que se realizan en el aula de clases; con las cuales se refuerza el trabajo colectivo de la comunidad con la escuela, la identidad propia de los estudiantes y lo primordial, desde el análisis de datos y resultados actuales, encontramos que sirven como estrategia para disminuir la violencia a través de la cohesión social y favorecer la economía de los

cerroesperanceños pues abre paso a la oferta laboral.

Comenzaremos por hacer un acercamiento a lo que hoy en día significan y aportan las actividades escolares y extraescolares de manera general; de acuerdo a diversas opiniones tanto de padres de familia, tutores, docentes y especialmente de los alumnos del CE, así como de otras comunidades, hemos encontrado que ambas actividades, ofrecen resultados satisfactorios que no solo mejoran los niveles de educación, sino que propician las relaciones interpersonales y el trabajo cooperativo en los procesos de enseñanza aprendizaje.

De manera general y refiriéndonos a la mayoría de las circunstancias en la vida cotidiana, los padres de familia o tutores recurren a las actividades extraescolares, con la finalidad de poder regularizar académicamente a sus hijos o como entretenimiento para el tiempo libre o de ocio al que acceden sus hijos; especialmente en periodos vacacionales, dichas actividades también pueden aumentar la autoestima de los alumnos ya que propician el desarrollo de diversas cualidades personales según la actividad a la que se recurre.

Referente a la elección de las actividades a las que se puede acceder, algunos especialistas de la educación (psicólogos, pedagogos, asesores académicos) recomiendan a los padres y/o tutores, no forzar a los alumnos y permitir que sean ellos quienes elijan la actividad a la que desean pertenecer, pues de lo contrario los resultados son contraproducentes tanto para su desarrollo académico como personal y uno de los objetivos principales de dichas actividades es crear experiencias significativas y de utilidad (en la mayoría de los casos) para los alumnos.

Ahora bien, centrando la atención en el CE, la propuesta que hemos encontramos de manera implícita, es decir que no existe un documento oficial

donde se encuentre redactada, está dirigida a lograr introducir un cambio en el sistema de trabajo escolar a través de diversas actividades tanto escolares como extraescolares, de modo que se haga realidad en la práctica escolar dentro y fuera de los límites del espacio escolar (prácticas que hemos encontrado de manera explícita), y sobre todo (tomando como base el trabajo realizado por algunos docentes del CE) que refuerce la valoración y aprovechamiento de sus riquezas culturales y naturales de la comunidad el Cerro de la Esperanza.

Para ello, una de las asignaturas que nos permite relacionar o encontrar mayor sentido con dicha propuesta en la comunidad, es la Asignatura Estatal del Estado de Oaxaca la cual se imparte en la secundaria; a pesar de que la mayor participación en el CE no es por quien la imparte, reconocemos que si ha logrado influenciar a uno de los docentes con mayor participación en dichas actividades, pues además de conocer los objetivos de la AE, es una de las docentes con mayor antigüedad quien conoce las necesidades de la comunidad estudiantil, y a través de sus alumnos las necesidades contingentes de la comunidad en general, las cuales están íntimamente relacionadas con los fundamentos de la AE del plan 2011, denominada como Patrimonio natural y cultural del estado de Oaxaca³⁷ la cual:

Favorece el conocimiento de las características de cada región, la flora y fauna que existe en cada una de ellas y cómo es que sus habitantes han podido sacar el mejor provecho de sus recursos para subsistir y crear cultura, la cual es representada por sus costumbres y tradiciones, así como conocimientos y construcciones que manifiestan los alcances de los oaxaqueños de ayer y hoy con la idea de mantener este rico legado para las generaciones venideras.

37 www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/estatal/c1/PATRIMONIO/C1PATRIMONIOOAXACA.pdf

La labor pedagógica que desarrollan los docentes al ir desglosando el programa, podrá remitir a los alumnos a la búsqueda constante y la reflexión sobre la herencia natural y cultural que cada comunidad ha podido preservar pero también a valorar con un sentido amplio, los procesos que ha vivido la sociedad en que se desenvuelve para no perder sus raíces y mostrar al mundo todas las riquezas que aquí se atesoran.

Al publicar este programa, el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) reconoce la labor que se le ha encomendado a los docentes que impartirán esta asignatura, en virtud que se les ha conferido una misión muy loable: conducir a los educandos en el delicado proceso de conocer el patrimonio que hoy pertenece a los oaxaqueños y a todos los ciudadanos del mundo. Valorando en forma muy especial el compromiso que tienen de guiar a los estudiantes para que logren desarrollar competencias que les sean útiles en el cuidado y preservación de la riqueza natural y cultural y que con el paso del tiempo tendrán que poner en manos de las futuras generaciones.

Dentro de dicha asignatura el papel del docente también es de suma importancia ya que lo considera como “un guía en la construcción de conocimientos y fortalecimiento de habilidades”, lo que permitirá a los alumnos ser críticos y reflexivos para poder reconocer, respetar y utilizar no solo los bienes propios de su comunidad o de su cultura sino los ajenos.

A pesar de encontrar estrecha relación entre las prácticas que se implementan en el CE con los objetivos propuestos por la asignatura estatal que se imparte en el estado de Oaxaca, es una asignatura que aún no logra tener peso por sí misma de manera legítima, pues para los alumnos del CE dicha asignatura, es

apropiada como una extensión más de otras asignaturas (ciencias naturales, geografía, historia) con las cuales tienen mayor familiaridad (quizá a causa de ser asignaturas del curriculum tradicional).

En relación con la propuesta, encontramos que algunos maestros, haciendo uso de la legitimidad que les brinda la escuela, y la aceptación que han obtenido como miembros de la comunidad por parte de los padres de familia y habitantes en general del CE, se han dado a la tarea de llevar a cabo diversas actividades, que han ido evolucionando: desde ser actividades por imitación, escolares, extraescolares, proyectos de cohesión social y posiblemente hasta actividades que incursionen en la economía naranja las cuales, describiremos más adelante, aunque dichas actividades no solo han obtenido beneficios relevantes en el ámbito cultural personal y económico por mencionar algunos, sino que a su vez han enfrentado complicaciones de distintos grados e incluso con amenazas a la integridad moral y física a docentes que han propuesto e implementado cambios no solo en la escuela, sino en la comunidad como veremos a continuación.

4.4.1 Actividades según el programa escolar en casa y en la escuela

Las primeras actividades “tareas”, las encontramos de manera explícita dentro de los contenidos disciplinarios que se imparten en la secundaria, y que además forman parte de los planes y programas de la SEP, dichas tareas sirven como una herramienta que permite a los docentes identificar los avances o dificultades que presentan sus alumnos, sin embargo en el CE, era común llegar al aula de clases sin llevar tareas realizadas por diversas circunstancias, entre ellas la principal se debe a que la mayoría de los adolescentes trabajan por las tardes en la siembra, cosecha, venta de comestibles (muéganos: panes con piloncillo/panocha, tamales, queso, entre otros), ganado, entre otras actividades y que además algunas de ellas requieren de un traslado a Pinotepa, lo que dificultaba hacer útil esta herramienta, para monitorear los avances.

Por dicha razón, surgió una propuesta alternativa entre docentes, quienes acordaron disminuir la carga de tareas en casa, e implementar más actividades en el aula escolar, para poder tener conocimiento sobre los avances de sus alumnos.

Ya que a partir de la información recabada con las actividades en el aula los docentes pueden reforzar, reestructurar, ejecutar o incluso anular estrategias en los procesos de enseñanza aprendizaje de acuerdo con los resultados obtenidos, además de buscar otras estrategias que logren ser del agrado y mayor utilidad en dichos procesos para la mayoría de los estudiantes.

Una de las primeras asignaturas que implementó actividades en el aula fue la de química, en la cual se realizaron experimentos con productos que los alumnos tenían en casa y que trasladaron a la aulas utilizadas como laboratorio de experimentos, lo que permitió que quienes no contaban con el material para la tarea en casa, pudieran aprovechar los proporcionados por otros compañeros y compartir la experiencia, del mismo modo que se desarrolla en varias escuelas primarias y que tiempo atrás retomaron algunas secundarias, las cuales influenciadas por la tecnología (principalmente acceso a videos) han dejado de hacer de manera práctica.

Estas actividades escolares, resultaron llamativas para varios alumnos por lo que se implementaron otras actividades extraescolares entre ellas la cocina escolar.

4.4.2 De cocina escolar a tertulia gastronómica

Siendo actividades llamativas para los alumnos y después de ver los resultados obtenidos en aquellas que se realizaron en el aula escolar, algunos maestros decidieron proponer otro tipo de actividades que pudieran involucrar la colaboración no solo de compañeros del mismo grupo, sino que abrieran la

posibilidad a trabajar entre compañeros de otros grados, para disminuir la confrontación manifestada entre ellos.



Ilustración 21: Alumnos de primer grado elaborando pulpas y crema de coco

Y enfatizando de nueva cuenta en los objetivos de la AE: favorecer el conocimiento y uso de los recursos naturales y culturales de cada región; se enfocaron sobre todo en el rescate de una de las principales fuentes de empleo: la gastronomía y haciendo uso de algunos de los principales productos de la comunidad: el tamarindo y coco, por lo que optaron por la elaboración de dulces artesanales como primera actividad de la cocina escolar.

A esta primera actividad de manera extraescolar, decidimos llamarla como cocina escolar, debido a que se realizaba dentro de la misma escuela, en la cual al finalizar las clases, o en espacios libres de carga académica, se formaron grupos que iniciaron por grados y finalizaron en mixtos, es decir que podían colaborar de cualquier grado al mismo tiempo, en la elaboración de dulces de

coco y de pulpas de tamarindo artesanales.

En esta actividad los alumnos que tenían conocimiento sobre la elaboración de dulces típicos de la región Costa Chica, compartieron su experiencia adquirida como parte de su vida personal con quienes desconocían el proceso, desde una manera armónica y colaborativa, propiciando a través de ello una convivencia productiva, pues como refiere Polany “la experiencia (en cualquier dimensión, también en la referida al saber convivir) sólo puede ser comunicada por la vía del ejemplo vivo de quien la posee, no mediante preceptos (teóricos)” (Citado en Soriano, 2007, p. 84), conocimiento que benefició la economía debido a que algunos alumnos, tomaron la decisión de aplicar los saberes aprendidos para generar ingresos a través de la venta de dulces típicos.

Las actividades de la cocina escolar, al igual que las prácticas docentes y los cambios que se han generado en relación a la escuela y comunidad, rebasaron los límites de su espacio escolar, así como los territoriales, logrando uno de sus avances más significativos en el posicionamiento de su comunidad a través de la implementación de la tertulia gastronómica que implemento uno de los docentes más cercanos a la comunidad en general, quien durante la entrevista que obtuvimos en el verano 2017, manifestó el interés de continuar trabajando con los alumnos, para que puedan acceder a mejores condiciones de vida y ofertas laborales, debido a que el estilo vida cotidiana en el CE, orilla a los jóvenes a abandonar sus estudios por diversas causas, principalmente la migración y el matrimonio prematuro, además de vivir niveles altos de indisciplina en los espacios escolares, y principalmente dentro de la secundaria, esto último lo atribuimos al periodo crítico en el que se encuentran los alumnos y que redefinimos al inicio de este mismo capítulo desde las aportaciones de la UNICEF, la adolescencia.

Anteriormente a nivel nacional se realizó una tertulia gastronómica en la cámara

de diputados, en la que participamos varias comunidades afromexicanas de Guerrero y Oaxaca a través de diversos colectivos, y gracias a dicha experiencia compartida, el maestro extendió una invitación para poder participar en la tertulia gastronómica (mismo proyecto que nos permitió el acceso a su historia de vida para comprender su interés en la cultura afromexicana) y pudimos detectar que ha funcionado como un ejemplar proyecto de cohesión social.

A partir de dicho proyecto en el CE, se logra la incorporación de reglas y normas para la convivencia, además de promover valores morales, lo que ha sido de mayor utilidad para la vida diaria, y no solo dentro de dicho proyecto, gracias a que los alumnos internalizan lo aprendido y lo reproducen en su vida diaria (principalmente dentro de sus hogares) por lo que coincidimos que los valores se apprehenden a través de las experiencias propias:

(Para el aprendizaje de ciertos contenidos académicos, la experiencia no es siempre tan necesaria), “pero no ocurre así con los valores morales; en este caso, se hace indispensable la referencia a unos modelos que, de modo relativamente estable y continuado, constituyan una experiencia de los valores para que éstos puedan ser aprendidos (...). Los valores se aprenden si están unidos a la experiencia de los mismos, o más exactamente, si son experiencia.

No se puede aprender, por ejemplo, el valor de la tolerancia si no se tiene experiencia de la misma, es decir, de modelos (expertos) en conductas tolerantes” (Ortega; Mínguez, 2001:43, citado en Soriano, 2007, p. 85)

Además de que el profesor ha ejercido de manera crítica el papel de docente como guía (analizado en líneas anteriores), y que es de donde parte su interés por los afromexicanos (negros, costeños, afromestizos etc); un guía que él no

encontró en sus años escolares y que construye a partir de su propia experiencia y necesidades de vida, evitando repetir historias que en su momento generaron confusión para sí mismo, pues analizando su historia de vida a través de algunas respuestas; nos dejó ver cuán perdido se sentía en su época de estudiante, es decir diferente a los otros, sin una identidad colectiva e incluso individual y sobre todo sin alguien que pudiera acompañarlo a encontrar mejores oportunidades y mucho menos crearlas.

...mi familia es originaria de Ometepec, en Guerrero por algunos puntos que desconozco, permanecemos en la ciudad de Oaxaca, a mis 4 o 5 años, y pues toda la vida he permanecido en la ciudad de Oaxaca, en un aislamiento de lo que es... cada quien vive su forma de vida de acuerdo a su contexto no, y vivir allá fue muy diferente pues muy difícil porque ya venía formado con ciertas ideas de lo que es la vida en la costa de Guerrero, la costa. Cambiarse a un lugar totalmente diferente generó... ahí es donde se genera esta pasión por la costa y por todo lo que la escritura. (Mtro. del CE, verano 2007, respuesta #1)

todas las cuestiones escolares ahí se desarrollan en un ambiente muy confuso, yo de chavito andaba buscando.. cómo te decía ahorita, esa identidad, esa identificación con otros chavitos que no encontraba, y eso me hacía que me aislara mucho de lo que eran los niños de la ciudad, crecí en el mero corazón de la ciudad de Oaxaca, era muy complicado querer agarrarte de algo que no existía, pues entonces ahí empiezo aislarme, y por asuntos de la casa pues mi papá siempre estaba fuera trabajando, lo veíamos unas veces al mes, entonces que era muy complicado estar en contacto con él, pero mi mamá nos crecía al estilo de la costa, y nosotros pues estábamos en un lugar que no tenía pues nada de

Costeño.... (Mtro. del CE, 2017, respuesta #4)

Por esta razón consideramos que su participación es mucho más activa, debido a que es significativa para sí mismo, pues también se autodefine como “afromexicano”, al igual que sus alumnos, y de manera consciente o quizá inconsciente logró encontrar un espacio donde poder crear y compartir una identidad colectiva pese a las dificultades que pudiera presentar...

Siempre quise trabajar en una zona de la costa, no considere que fuera en una zona afrodescendiente, mi objetivo era ir a la costa, un lugar nada más, no tenía un plan específico [...] en vez de venir a buscar trabajo cerca de mi casa decidí estar aquí, que estoy casi a 12 horas de mi casa no, así es cómo llegué acá. (Mtro. del CE, 2017, fragmento de la respuesta #8)

enfaticando con ello que la historia de vida de cada uno de los docentes es relevante para las prácticas que se llevan a cabo día a día pues de ella también dependen los resultados que se puedan obtener, pues aunque se comparte el mismo espacio escolar cada docente deposita en sus estudiantes su propia experiencia debido a que,

...la relación pedagógica con el profesor es más que un medio que conduce a un fin (aprender); la relación es una experiencia de vida que tiene importancia en sí y por sí misma; porque el profesor no sólo pasa un corpus de conocimientos a los alumnos, sino que también personifica lo que enseña; en cierto sentido, el profesor “es lo que enseña”. (Manen, 1998: 87 -90 Citado en Soriano, 2007, p. 85)

y de nueva cuenta vemos que los maestros son lo que enseñan, reflejado en la

historia de vida del creador de la tertulia, pues este proyecto surge influenciado por las actividades laborales que desempeña su familia,

...la tertulia gastronómica es una mera ocurrencia, estaba buscando algunos elementos para poder... Disminuir la problemática social que aquí es muy visible, hablamos de la contaminación ambiental, de las agresiones físicas y verbales, hablábamos del poco interés por el espacio escolar, y más allá de ponerme a cuestionar que hacían o no los padres para poder incentivar a sus hijos, conductas un poco más positivas, afectivas también... Me puse a pensar en las prácticas docentes, qué era lo que desde mi experiencia yo consideraba que era una limitante... que no hubiera interés por la escuela, y hacer cosas que no estaban en beneficio de la comunidad, entonces se me ocurre hacer la tertulia, porque aparte de que vengo de una familia de cocinero. (Mtro. del CE, 2017, respuesta #12)

Gracias a lo significativo que son dichas actividades tanto para maestros, como para alumnos y comunidad, los resultados han sido positivos en su mayoría y han ido evolucionando en si mismos, la cocina escolar paso a tertulia gastronómica y la tertulia gastronómica en un espacio de intercambio de saberes, pues durante el mes de Enero del año en curso (2018), los estudiantes de la secundaria del CE, contaron con la presencia del chef internacional Yuri de Gortari de Krauss y Edmundo Escamilla un investigador reconocido de la comida Mexicana, quienes fueron contactados por el mismo docente del CE que implementó la tertulia gastronómica, quien sentía el deber de regresar un poco de lo mucho que sus estudiantes ya se encontraban haciendo desde años y meses anteriores, y quien entusiasmado reveló por conversaciones que mantuvimos vía electrónica "no creí que siquiera atendiera mi correo, pero lo deseaba por mis alumnos, hemos trabajado por resultados distintos, lo merecen,

lo conseguimos” y que además tuvo relevancia para otras comunidades que comienza la implementación de actividades, pues lo ocurrido no solo corrió de voz en voz, sino en los medios de comunicación y las noticias correspondientes a Pinotepa Nacional Oax.:

Pinotepa Nacional Oax., 18 enero 2018. Durante tres días, Yuri de Gortari de Krauss, chef internacional y Edmundo Escamilla, investigador de la comida mexicana, visitaron la comunidad del Cerro de la Esperanza, agencia de este municipio de la costa de Oaxaca, para conocer e instruirse en la gastronomía afromexicana.

Fueron tres días, que los personajes reconocidos a nivel internacional interactuaron con las alumnas y alumnos de la Escuela Secundaria General “México 2000”, dijo Ervin Lai Méndez Ortiz, profesor de Inglés desde hace 5 años del plantel, quien invitó a de Gortari y Escamilla, a venir a esta población afromexicana.

“Desde que llegue a la escuela, lo primero que percibí fui todo tipo de violencia, era imprescindible implementar prácticas innovadoras para hacer una serie de intervenciones con la finalidad de hacer mediaciones en los conflictos y generar mejores espacios de convivencia”, señaló Méndez Ortiz.

Por otra parte, asegura, “las mismas condiciones sociales de la zona arrojan a los alumnos y alumnas al matrimonio prematuro, al temprano consumo de alcohol, la drogadicción y a la migración, por lo que las opciones de continuar con sus estudios son raquíticas”.

“Por lo que establecí un espacio llamado “La Tertulia Gastronómica” donde se les da la oportunidad a los alumnos y las

alumnas que se incorporen a algunas actividades culinarias extra clase”, explicó.

Mencionó que por muchos años había estado buscando la forma de fortalecer el trabajo de la “Tertulia Culinaria” el cual “ he conducido de manera personal por ya 5 años y decidí enviar un correo electrónico al reconocido Chef internacional, Yuri de Gortari Krauss y al escritor e investigador de la cocina mexicana Edmundo Escamilla a quienes he seguido por mucho tiempo y les expuse mi proyecto gastronómico fundamentado en intervenciones en los conflictos escolares y sociales pero desde la pedagogía con un trabajo en la cocina con la finalidad de generar, como dije anteriormente, mejores espacios de convivencia implementando reglas de participación y principios en el trabajo colaborativo”.

“Confieso que nunca pensé que fueran tan siquiera a contestarme, ya que ellos, llevan una agenda muy ocupada a nivel nacional e internacional, hasta que la directora de la escuela, la Maestra Erika Medina, me llamó para comunicarme que los maestros y un equipo de trabajo estaban interesados en conocer la construcción pedagógica de la tertulia y que, muy pronto, iban a visitarnos”.

Fue así que por tres días consecutivos, la Secundaria General “México 2000”, contó con la presencia del chef y del escritor, además del equipo de grabación del programa de televisión. “Tu Cocina” del canal 11 y del programa en internet “Cocina Identidad”.

“Estoy convencido que este proyecto de cohesión social pueda en el futuro reivindicar a la escuela como un espacio abierto y de colaboración, plural y de inclusión, donde también se involucra la

cultura y el arte”, aseguró el docente.³⁸

Este espacio de intercambio de saberes al que abrió la puerta la tertulia gastronómica, no solo permitió a los estudiantes adquirir más conocimientos, sino compartir su cultura, desde la gastronomía afroamericana, y reforzar los lazos de permanencia e identidad entre si mismos, además de contribuir de manera exitosa en el posicionamiento de su comunidad, aportando a las investigaciones de la gastronomía mexicana en general y valorar su propio trabajo, como el ajeno.

Esta valoración de conocimientos, no solo aplica para participantes ajenos a la comunidad, es producto, del autorreconocimiento y la autovaloración de lo local, pues algunos docentes refieren que antes de querer lo de afuera, es necesario conocer y querer lo que forma parte de uno mismo, por eso implementaron actividades que permitieran conocer la comunidad CE.



Ilustración 22: Tertulia gastronómica chef Yuri de Gortari Krauss y alumnos del CE

38 Publicado por Mario Méndez, el 18 de Enero del 2018 en <http://www.fotosnoticias.com/yuri-de-gortari-de-krauss-y-edmundo-escamilla-visitaron-la-comunidad-del-cerro-de-la-esperanza-pinotepanacional/>

4.4.3 De la escuela al campo laboral

Según los datos recabados y lo que pudimos observar, llegamos a la conclusión de que la verdadera importancia de esta actividad, radica con mayor énfasis en el descubrimiento de nuevas vías para el desarrollo de la economía, así como en el reconocimiento y respeto hacia el otro a partir de la cooperación de los habitantes de la comunidad, debido a que

la aplicación de estrategias cooperativas pueden contribuir vivamente al desarrollo de actitudes asumidas, favorecedoras de la convivencia si el educador que la lleva a la práctica pone el acento, mediante toda una amplia gama de comentarios y expresiones informales, en una serie de valores radicales, tales como el respeto, la valoración, la solicitud, y la responsabilidad hacia los “otros que conforman cada equipo. (Soriano, 2007, p. 86)

Como parte de este proyecto se realizaron visitas a diversos empleos, con la finalidad (expuesta por el docente) de que los alumnos pudieran conocer los procesos de distintas actividades, misma actividad que por los años 90's era común en pueblos y comunidades rurales; sin embargo notamos que su implementación impacta directamente y aporta de manera positiva a la división de clases, pues sabemos que dentro del aula también existe la división de clases y la discriminación de acuerdo al trabajo que realizan las personas; en las aulas del CE y seguramente en otros lugares, es común escuchar frases como “la hija de la tamalera, el pájaro loco (para referirse a un carpintero), cástate con un blanco para mejorar la raza, trabajo como negro para vivir como blanco” sin embargo con dicha actividad los alumnos no solo conocen el proceso, sino que tienen el acceso a vivir la experiencia, y gracias a ello reconocen el esfuerzo y dedicación que requiere cada trabajo en su ramo, por lo que se contrapone el respeto en lugar del desprestigio ante algunas actividades del CE.

Además, propicia entre los mismos estudiantes la valoración de las actividades económicas que ellos mismos o sus familiares realizan, y que anteriormente escondían por la estrecha relación con la frase “cásate con un blanco para mejorar la raza”, que implica estar con alguien que realice un trabajo profesionalista, considerado en varias comunidades afromexicanas e indígenas de la Costa como propios de los blancos quienes pueden acceder a mejores condiciones de vida.

A partir de las visitas que se realizaron a distintos empleos, nos atrae la atención la forma en la que se naturaliza y potencializa la aceptación de sus actividades, pues al no esconderlas son de mayor utilidad para generar ingresos, ya que los mismos estudiantes ofrecen diversos servicios, un ejemplo de ello fue durante la visita en el verano 2017; uno de los estudiantes de segundo grado con quien mantuvimos charlas durante el receso, comentó que anteriormente ocultaba ser labrador de tierra (actividad a la que refirió dedicarse desde los 9 años, la cual aprendió de su tío y su padre), pues consideraba que no era un trabajo digno de presumir, sin embargo notamos que hoy en día no solo le agrada realizarla por la importancia que tiene al proveer recursos de consumo diario (especialmente maíz), sino que trasladado sus herramientas básicas a otros escenarios, y ahora realiza paseos en carreta durante las tardes, o mandados (llevar y traer compras); en Chacahua otra comunidad afromexicana, existen bicitaxis que son bicicletas que funcionan como taxis, por lo que entre risas comentábamos que era el creador de un nuevo transporte la “carretaxi”.

Se realizaron visitas a los panaderos, los agricultores, ganaderos, a la maderera, los hornos de barro, la agencia municipal y una en particular que llamo nuestra atención, fue la visita a los músicos tradicionales, pues de nueva cuenta resalta a primera vista la valoración y reforzamiento de una identidad colectiva, sin embargo no solo los alumnos o familias de ellos valoraron sus actividades, quienes realizan las diversas actividades, y que son ajenos al espacio escolar

también valoraron sus aportaciones y agradecieron que les den la importancia que todos merecen, en palabras de un docentes comentaba “los músicos estaban muy contentos cuando los visitamos, aunque primero no querían atendernos, porque pensaban que íbamos a pedirles algo como los políticos, casi nos echan a patadas”, indagando sobre su primera reacción encontramos que a pesar de ser una pieza tangible en la manifestación cultural afromexicana, solo eran contratados a bajo costo en época de campañas electorales, para que amenizaran el acompañamiento de candidatos o “alguna persona de importancia” que visitara la comunidad, sin embargo cuando había actividades de importancia dentro o fuera de la comunidad, y que además algunos de ellas contaban con un presupuesto para sus contratación, eran excluidos y las autoridades comunitarias preferían contratar a otros músicos de fuera, desvalorizando lo propio.



Ilustración 23: Alumnos del CE de diversos grados rumbo a los hornos de barro (panadería)

Hoy en día no solo son pieza fundamental de la comunidad, sino de las instituciones educativas del CE, pues son quienes con su música “alegre y

arrecha” como la definen los costeños, amenizan diversas actividades entre ellas las festividades del día de las madres, encuentros culturales, participaciones y acompañamientos dentro y fuera de la comunidad a diversos eventos, principalmente al grupo Uganda que se crea en el Cerro de la Esperanza.

4.4.4 Grupo Uganda

El grupo Uganda es un proyecto de baile de expresión popular, a diferencia de la danza los movimientos son libres; a pesar de surgir como una imitación a otro proyecto de baile en la comunidad de Collantes localizada a unos 10 minutos (en pasajera, transporte colectivo) aproximadamente; consideramos que es crucial porque involucrar a la comunidad en general y desde nuestro punto de vista es quizá el más importante debido a que encontramos que hace una reestructuración social: fortalece las relaciones entre los participantes así como su seguridad y confianza, crea vínculos sociales, familiares e identitarios (tiene sus raíces en la república Uganda de África, por lo que los ritmos melódicos y corporales son semejantes a los africanos, reivindica a la comunidad- escuela, y genera actividades de inclusión que continúan favoreciendo las reglas para la convivencia armónica y el trabajo colaborativo, así como frenar las causas de la deserción escolar.

Retomando las estrategias cooperativas para contribuir a la convivencia se hace la invitación a:

[...]aprovechar, los tiempos informales del patio de recreo, u otros similares, para fomentar interacciones positivas en los juegos, tanto espontáneas como orientadas por los educadores con criterios pedagógicos en pro de la convivencia; impulsar asociaciones infantiles o juveniles vinculadas a la institución escolar a fin de favorecer la participación y mejorar la convivencia e integración de

todos los alumnos del centro; fomentar grupos musicales, deportivos, teatrales de composición heterogénea; incentivar la relación entre familias[...]. (Soriano, 2007, p. 86-87)

y así es como surge el grupo Uganda, utilizando el tiempo libre de los estudiantes; como antecedente a este proyecto que surgió como un pasatiempo, identificamos la danza del toro de petate, ya que en una de las preguntas del cuestionario, preguntábamos ¿qué es cultura? a lo que el 63% respondió “cultura es el “Toro de petate” una danza que realizan en el CE y en varios lugares de la costa chica mayormente en Guerrero; varios atribuyen la creación de esta danza a Ometepéc y otros más a Collantes; de manera personal no nos atrevemos a atribuirla a alguna localidad, salvo referir que es una danza que simboliza la transportación del ganado. Cuando indagamos con los docentes porque razón para los estudiantes la cultura está íntimamente relacionada al toro de petate uno de ellos respondió que:

[...] ellos identificaban al 100% que, la danza del toro de Petate era como su identidad, muchos nacieron, crecieron aquí, y cuando hablaban de cultura... ellos lo asociaban a la danza del toro de petate, entonces era muy interesante al preguntar inclusive aun siendo la danza sólo de hombres, pregúntale a las niñas y a las adolescentes, que era la cultura de su pueblo, y me decían la danza del toro de petate, era la bandera con la que ellos se identificaban [...] (Mtro. del CE, 2017, respuesta #14)

Hoy en día tanto el baile, como la gastronomía son elementos de suma importancia en su identidad colectiva como afromexicanos.

Como parte de los asuntos culturales en las comunidades afromexicanas, el tema de género es un asunto bastante marcado al igual que en otros espacios,

sin embargo la participación de la mujer es mayor que en las comunidades indígenas, incluso en muchas comunidades afromexicanas se vive matriarcado en lugar de patriarcado, pues se considera que la mujer al tener un instinto maternal y protector, siempre velará por el bienestar de su familia y es a quien se le atribuye la responsabilidad del cuidado y orientación familiar, pese a ello y para sorpresa nuestra descubrimos que en la comunidad del CE hasta hace aproximadamente tres, cuatro años, solo se permitía la participación de los hombres, en la danza del Toro de petate, incluso en los ensayos, pues conservaban la creencia de que las mujeres solo estaban destinadas³⁹, a crecer, matrimoniarse o juirse y tener hijos como parte de una vida plena, aunque si se les permitía trabajar desde la creación de la comunidad, pero dependiendo la educación y reglas en casa; algunos jefes de familia consideraban incorrecto que la mujer trabajara y aun en la actualidad observamos dos casos en los que el hecho de que la mujer gane más que el hombre es considerado como una humillación y un acto de rebeldía, de acuerdo a la información proporcionada por familiares cercanos a la comunidad, esta razón era anteriormente la principal causa de abandono de hogar por parte de los hombres, pues el divorcio es poco común en las comunidades afromexicanas, y solo se da el abandono o separación consensuada.

Algunos docentes no estaban de acuerdo en que las adolescentes de la secundaria no pudieran participar en una actividad tan significativa para ellas, bajo el fundamento de que en varios lugares de la Costa Chica Guerrerense, se realiza la danza por hombres y mujeres de distintas edades, sin embargo durante varios años no se insistió en su participación debido a los disgustos que generaba en los habitantes de la comunidad.

Hasta que dos docentes decidieron promover una participación inclusiva de género, y decidieron hacer presión para poder presentar en la secundaria, la danza del Toro de Petate pero con la participación de hombres y mujeres; los

39 Referente al dicho “uno pone y Dios dispone”, es decir que no había otra vía.

directivos de la secundaria accedieron ante tal presión, pero no ocurrió lo mismo desde la comunidad ni desde las estudiantes, pues a pesar de causar emoción en las adolescentes, pocas se atrevieron a participar debido a que el miedo a desobedecer las reglas de su casa les impedía poder siquiera ensayar, y cuando las invitaban a participar, uno de los docentes refiere que las respuestas referían a ser cosa de hombres “oiga pero a lo mejor se enoja mi abuelito, porque mi abuelito dice que yo no tengo nada que hacer en esa danza, que eso es de hombres” “si quiero pero no puedo, no soy hombre”, “mis papás solo le dieron permiso a mi hermano, porque yo soy mujer”, entre otras frases más entre las que nos percatamos que no solo los hombres lo asumían como tal, sino también las mujeres.



Ilustración 24: Estudiantes hombres y dos mujeres ensayando la danza del Toro de petate.

Sin embargo la insistencia de los docentes continuo incluso a pesar de los comentarios “hubo mucha crítica de parte de los hombres mayores aquí, al decir que esto no tenía ningún sentido, que inclusive era irrespetuoso que integráramos mujeres a la danza, y me dijeron veinticinco mil cosas, me dijeron de todo “ y de recibir amenazas de muerte por incitar a la rebeldía, pues para ese entonces ya contaban con el apoyo de los músicos tradicionales del pueblo

y la participación de los jóvenes era mucho mayor que en un principio, además de tener resultados favorables en la conducta de quienes pertenecían al grupo, motivo por el que poco a poco comenzaron a integrarse los padres y tutores.

Aparte de poder aprovechar su tiempo libre en actividades culturales tanto hombre y mujeres, principalmente para las mujeres pertenecer a un grupo y poder bailar era algo gratificante, que por lo que pudimos observar también las empodera, es decir les permite autovalorarse por lo que son y realizan, y a los hombres les permite respetar y velar por la participación de las mujeres; aunque en algunas ocasiones también crea brechas entre las diferencias, pues vivenciamos comentarios como “las mujeres son más fuertes que los hombres, doble chamba”, “las niñas que bailan están fortachonas para acarrear agua”, “nosotros sabemos de cultura porque bailamos”.

Con estos antecedentes surge Uganda, sin embargo a diferencia de los otros proyectos que implementaron los maestros, éste surge por iniciativa de los estudiantes, quienes querían no solo bailar la danza del Toro de petate sino ir más allá con el baile, aunque finalmente la responsabilidad cayó nuevamente en las prácticas extraescolares de los docentes, como lo comenta durante la entrevista:

Fue una demanda de jovencitas, yo no lo organice personalmente, dentro del trabajo que hacemos en cuestiones de identidad y de origen, en algunas ocasiones estábamos trabajando con música africana, por ahí buscando música se me ocurre poner unas pistas, en un ensayo de la danza se me ocurre poner unas pistas, y las niñas automáticamente empiezan a bailar, como si fuera un baile del pueblo ¿no?, hacer un análisis más teórico por ahí, me puse a tomar notas, y entrevistarlas porque bailaban así, y me decían pues es que aquí bailamos así en la boda, en el convivio, en el baile, va

a un bautizo usted y ponen la música y bailamos, baila la señora, la niñita, la muchacha, la madre de familia, así es cómo bailan aquí, entonces se me ocurre darle cierta forma, grupo de baile moderno, pero originalmente la idea surge porque en Collantes hay un grupo, de señoritas que bailan una danza africana, qué se llama Obatalá, y ellas son las que iniciaron con un grupo de baile, pero ellas solamente son tambores, y es un espectáculo maravilloso lo que hacen, entonces nosotros no queríamos parecer una copia, una réplica de eso, y entonces miramos mucho porque ellas son muy famosas, muy conocidas aunque su chamba es oculta, porque desaparecen 6 meses y de pronto aparecen en un lado bailando, entonces ellos querían hacer algo de bailar, no queríamos como copiar esto, y me dicen no pues es que nosotros queremos hacer esto, le habló un amigo, y le digo a Cristian, él sabe mucho de baile; y me dice mira podemos poner cierta coreografía introductoria, pero de ahí déjalas que hagan lo que tengan que hacer, empezamos como mero juego de hacerlo, no había como una seriedad, ni una formalidad de un grupo de baile y si se le llama así, y las niñitas empezaron a hacerlo de manera automática, vino mi amigo Cristian él puso una introducción, vino dos veces, y de ahí ya nunca vino más, ya comenzaron a hacerlo, hacerlo hacerlo, hasta que se formalizó [...] (Mtro. del CE, 2017, respuesta #16)

Una vez que la ejecución de actividades comenzó a dar frutos, los resultados no solo se comentaban en el espacio escolar o entre los familiares de los alumnos, sino en la comunidad en general, pues los jóvenes estaban ocupados en actividades productivas que los mantenían al margen de los peligros sociales a los que se encuentran expuestos; desde los motivos que encontramos por las que son actividades funcionales, tenemos que para los jóvenes son actividades

divertidas, para los maestros espacios óptimos para la implementación de reglas de convivencia útiles dentro del espacio escolar, para el control grupal, además de aprovechar los espacios y tiempos informales para su creación, como lo propone Soriano, y finalmente para los padres una vía de contención emocional y a su vez escolar “si las niñas están pensando mejor en salir fuera para bailar, que pensar en dejar la escuela y jirse con un jovencito, pues mejor se la dejo”.

Algunas adolescentes que hoy forman parte del grupo Uganda al igual que el maestro responsable del grupo, refieren que no aprendieron los pasos de un profesional ajeno, sino de sus mismas compañeras, por lo que el grupo también refuerza una transmisión de conocimientos y a su vez acepta la colaboración de expertos externos a la comunidad, inclusive aceptaron la colaboración de quien nos acompañó en la grabación de la entrevista.



Ilustración 25: Apoyo de C. B. en los ensayos del grupo de baile Uganda

La creación del grupo Uganda, favorece los años de vida escolar, pues una de

las reglas para pertenecer es continuar estudiando, lo que asociamos con una economía de fichas del conductismo, es decir cambiar o pagar por algo, en este caso estudiar para poder bailar, lo que redujo la deserción escolar y el número de matrimonios temprano, además de cambiar la ideología sobre el rol de la mujer, pues cuando preguntamos a la integrante más pequeña sobre sus planes de vida contesto de forma tan natural, “pues terminar el kínder, la primaria, la secu, lo demás y ya ser bailarina profesional y viajar como ahora”

Respuesta que nos dejó anonadados pues, aunque las y los integrantes formales del grupo incluyen estudiantes de la primaria y secundaria con edades de 8 a 17 años, hay dos “de chocolate” como refieren las demás integrantes que son de kínder con solo 5 años de edad y con una mentalidad completamente diferente a la que años atrás imperaba en la comunidad.



Ilustración 26: Presentación de Uganda en fiestas de la comunidad CE

Aunque se redujo el grupo de personas en contra de estas actividades, aún continúan algunas amenazas, debido a que desde el punto de vista de los adultos mayores, este cambio de ideología atenta contra las tradiciones de la comunidad, puesto que representaba una modernización y una transformación en su estructura social, además de que con la implementación de este grupo no

solo se empoderó a las adolescentes, sino madres de familia que también han presentado algunas danzas dentro y fuera de la comunidad.



Ilustración 27: Ensayo de madres de familia dirigido por un docente del CE

4.4.5 Tejiendo redes de apoyo

A través de la construcción en general del proyecto, hemos ido dando cuenta de la importancia del trabajo colaborativo, desde el primer capítulo donde las redes de apoyo están presentes en los quilombos de los negros cimarrones para alcanzar un objetivo en común “una vida libre”, hasta el último capítulo, en la relación escuela comunidad y principalmente en el apartado de la implementación de actividades extracurriculares donde resaltamos de manera explícita la importancia de la construcción de redes de apoyo, para el beneficio de los habitantes del CE, a partir de las cuales se producen diversas relaciones.

Dichas redes que pueden ser entendidas como grupos, colectivos; como se suele llamar a las redes de los afrodescendientes, o de manera general estructuras, cuya función principal es manifestar el apoyo o brindar contención, a quien o a lo que lo necesite, refiriéndonos a personas o procesos en marcha

como la inclusión del género.

En este caso las redes de apoyo han sido de utilidad para disminuir prácticas excluyentes, generar conciencias colectivas, crear y fortalecer identidades, recibir respaldo en diversas actividades, y promover un cambio social, a través de proyectos de cohesión social, sin embargo también se vuelven relevantes en la consolidación de los parentescos, por ejemplo en el de consanguinidad: la familia, es la principal red de apoyo moral, donde se crean vínculos socioafectivos, a partir de los cuales se establece un compromiso mutuo con el otro, otro ejemplo de ello es el apadrinamiento, una práctica recurrente en diversos estados, presente en el CE.



Ilustración 28: Familia de afrodescendientes

4.4.5.1 Apadrinamiento: articulación de la escuela y la comunidad

El padrinzago y compadrazgo, son tipos de parentescos que se convierten en redes de apoyo, de acuerdo con los datos del INEGI (2012, p.3) parentesco:

Se define como el vínculo o lazo de unión existente entre dos personas, ya sea consanguíneo, conyugal, de afinidad, legal o de costumbre.

No se limita a vínculos consanguíneos, pues se extiende a partir de la afinidad surgida del matrimonio, el cual, además de vincular a los cónyuges, emparenta también a sus respectivos familiares consanguíneos. Surgen entonces los parentescos como suegros, cuñados.

El parentesco que nos interesa en este apartado es el que se obtiene por costumbre, el cual se encuentra íntimamente relacionado con el sacramento del bautismo, pues desde la tradición católica, los padrinos de bautizo son considerados los segundos padres del ahijado y quienes quedan como responsables en caso de la ausencia de los padres.

De acuerdo a la clasificación de parentescos que realiza el INEGI:

Se considera el compadrazgo, el cual de acuerdo con el Código Civil Federal no crea parentesco, por su parte, el Código de Derecho Canónico, señala que el compadrazgo sólo es generado a partir de la administración de los sacramentos del bautismo y confirmación.

Se podría argumentar que únicamente se clasifiquen como otros parientes, el compadrazgo adquirido por el bautismo o la confirmación; sin embargo, con la pregunta de parentesco no es posible delimitar el vínculo que brindan estos sacramentos de otro tipo de rito o tradición.

Por ese motivo, se extiende la acepción de “parientes por costumbre” a todos los que declaren descripciones de padrino, compadre o ahijado. (2012, p.8)

En los que entra el padrino de graduación, con quien se crean lazos y/o vínculos adquiridos por acompañar a un estudiante (el cual se vuelve su ahijado, mediante este acto) en la clausura escolar, de su último grado de estudios según el nivel en el que se encuentre (kínder, primaria, secundaria, etcétera).

Analizando el compadrazgo desde estudios antropológicos, es considerado socialmente como un “parentesco espiritual o ritual”

Forbes expone que el compadrazgo refuerza los lazos sociales entre iguales, posee funciones económicas y de movilidad social y desempeña una función simbólica de protección contra la agresividad entre individuos. Además, Forbes, Foster y Kember han encontrado en sus estudios que la relación esencial existe entre los compadres y no entre “padrino y ahijado”. (INEGI, 2012, p. 8)

Esto último difiere de lo que encontramos en el CE, pues no negamos que los compadres, sin duda alguna sirven como una valiosa red de apoyo y contención de la cual pueden hacer uso los padres del ahijado, pero la relación esencial se establece entre padrinos y ahijados, a esta relación es a la que decidimos llamar “apadrinamiento”, y aunque la siguiente frase es común encontrarla escrita en los muros de centros de rehabilitación contra adicciones y AA de Acapulco, partiremos de ella, pues considero que contiene la esencia de lo que la escuela y la comunidad atribuyen a un padrino o madrina dentro de su contexto:

Un padrino es necesariamente un líder; la apuesta es enorme. Una vida humana, y a menudo la felicidad de una familia dependen de él. Lo que el padrino dice y hace, cómo él evalúa las reacciones de su ahijado, el tiempo que el se entrega, como maneja la crítica, y como el maneja su ejemplo de perspectiva espiritual-bueno, todos

éstos atributos de liderazgo pueden hacer toda la diferencia, a veces entre la vida y la muerte. Bill W⁴⁰

En este caso nos referimos a los atributos que hacen la diferencia entre el crecimiento personal, académico y profesional; más que a la vida y la muerte; aunque siendo más metafóricos podríamos designar a la vida como el éxito y a la muerte como el fracaso escolar, que estuvo muy presente en generaciones anteriores de la secundaria y por supuesto que aun hoy en día lo sigue estando pero en menor cantidad.

A pesar de que el apadrinamiento ha perdido su esencia inicial, por diversas razones y especialmente debido a que ha ganado terreno el hecho de buscar padrinos por la posición económica; es una costumbre o podríamos llamarle tradición de distintos lugares, mayormente en el estado de Guerrero y de Oaxaca, donde a lo largo de la vida familias enteras, van creando vínculos; que definimos anteriormente desde las contribuciones de INEGI, con amigos, vecinos o familiares, a quienes consideran importantes y también a quienes por distintas razones guardan una especie de admiración y respeto, como ocurre en el caso de los docentes.

En la comunidad el Cerro de la Esperanza, los habitantes buscan padrinos o madrinas en distintas y diversas situaciones entre ellos de sacramentos (bautizo, confirmación, comunión, etc), festividad personal (presentación, pedida (de mano de la novia o perdón para los novios en caso de juirse: huirse), XV años, boda, cumpleaños, etc), apoyo físico (bebida, medallas, comida, salón, banda), apoyo espiritual y moral (mayormente de rehabilitación y de retiros espirituales) y entre otros más también se buscan de clausura de ciclo escolar; conocidos como “padrinos de terminación”.

40<http://desdeakron.blogspot.com/2011/05/donde-hay-un-apadrinamiento-fuerte-aa.html>

Para fines de este apartado, tomaremos el ejemplo del último caso “padrinos de terminación”; entre los padres y el alumno eligen a la persona o las personas (regularmente parejas) que les gustaría que fuera el padrino de terminación, le preguntan si quisiera ser padrino o madrina y en caso de aceptar, se le entrega la invitación oficial que entrega la escuela para la clausura y un presente días antes de la clausura para agradecer el compromiso que aceptan, regularmente los cerroesperanceños envían o llevan comida y bebida: cajas de refrescos, mezcal con sal de gusanos o alguna otra botella de bebida alcohólica, canastas de fruta, pan, chocolate (éste es realizado casero y se entrega una o dos bolsas con 5 tabletas o 5 bolas), queso de prensa, bandejas de pescado, tamales, guajolotes, gallinas o iguanas (estos animales pueden entregarse vivos o en diversos platillos típicos de la región mole, tamales, entre otros), lo que se denomina como presente.



Ilustración 29: Presente para los padrinos (bandeja de pescado oreado)

El día de la clausura los padrinos acompañan a la familia durante el evento y al finalizar le entregan un presente a sus ahijados, regularmente se acostumbra un arreglo floral o frutal y un obsequio el cual varía dependiendo los gustos y tradiciones (algunos regalan la mochila con sus útiles escolares, otros dinero,

algún objeto de oro y otros prefieren obsequiar ropa, zapatos, perfumes o pedir permiso para llevar de viaje a sus ahijados), se toman la foto de recuerdo en el lugar donde se realiza la ceremonia, dicha foto a pesar de las tecnologías digitales, se toma a cargo de fotógrafos tradicionales del pueblo quienes colocan un distintivo particular⁴¹ en el uniforme del alumno para saber a quién debe tomarle fotografías durante la recepción de sus documentos, en algún otro instante que considere importante y finalmente la foto familiar y con los padrinos para capturar el recuerdo de su terminación que entregará de forma impresa y en algunos casos en cuadros de madera, días después, en la casa de los padres o de los padrinos; al finalizar la toma de las fotos familiares se parte a algún lugar para continuar la festividad fuera de la escuela.



Ilustración 30: Padrinos de terminación de la comunidad

Aunque es todo un ritual, el compromiso de los padrinos no finaliza cuando termina la ceremonia o la festividad, por el contrario encontramos que los

41 Cada fotógrafo del pueblo utiliza un distintivo diferente al de los otros, esto con la finalidad de respetar el cliente ajeno.

cerroesperanceños lo asumen como un compromiso de vida, pues al aceptar se comprometen a velar y guiar a su ahijado durante su vida académica y algunos lo hacen incluso durante su vida profesional, de manera general podríamos nombrarlos como los “padres académicos”, debido a la responsabilidad que adquieren con sus ahijados y compadres (padres del alumno).

Por su parte encontramos que la escuela retoma esta tradición de la comunidad y la anexa a su cultura escolar; dentro de ella, cada estudiante tiene asignado a un docente que cumple la función de padrino (independiente al de la comunidad, aunque algunos prefieren que sea el mismo padrino tanto de la escuela como de la comunidad), el deber de este padrino o madrina (solo participan maestros y maestras) es acompañar a su ahijado al momento de recibir su documentación en el presídium (mesa de honor en la que se encuentran autoridades comunitarias y escolares), algunos padrinos de manera efusiva piden aplausos y ovaciones para sus ahijados como si se tratara de ganar el premio mayor, otros palmean la espalda de quienes se sienten nerviosos o ansiosos tratando de brindar contención emocional a sus ahijados, además de tener el privilegio de ser los primeros en abrazar y felicitar al alumno por su logro personal y académico.

Aunque el acompañamiento de los maestro como padrinos y madrinas oficialmente comienza días antes en los ensayos de clausura y se reafirma el día de la ceremonia escolar, realmente ocurre durante los años que permanecen en las aulas sus alumnos pues muchos desarrollan el rol de consejeros y guías de manera informal (roles que definimos en el apartado 4.3 Los roles del docentes), y existen quienes adoptan como tal el compromiso escolar desde las tradiciones comunitarias y realizan su acompañamiento de manera vital incluso a distancia, debido a que algunos esperan concluir sus estudios de secundaria para migrar de manera local, nacional o internacional según sus demandas familiares.

Es importante destacar que esta resignificación que se hace sobre el espacio escolar, al trasladar tradiciones comunitarias a la escuela, permite seguir creando vínculos directos que a su vez generan fuertes redes de apoyo a partir de las prácticas de la escuela con y para la comunidad, y viceversa; lo que ha permitido favorecer el desarrollo de ambas instituciones en distintos ámbitos (académico, social, económico).

Conclusiones.

A través de la claridad que emana de las siguientes palabras, esta tesis pretende ser una herramienta que beneficie y aporte en el sentido de:

desenmascarar los prejuicios dominantes, transmitidos y legitimados de mil maneras; despojarnos de la venda que impide que los seres humanos sean percibidos como tales; restituir la dignidad a todas las culturas; denunciar los usos devalorizadores del lenguaje; e iniciar, con modestia pero sin ambages, un curso básico de educación antirracista. (Besalú, 2002, p. 10)

Una educación antirracista que no solo incluye a la población afrodescendiente, sino a la población en general, confiados en que la escuela, pese a los conflictos que en sus procesos la acompañan, cumple con su papel transformador, atendiendo situaciones reales, por supuesto desde las aportaciones y prácticas que realizan los docentes, así como la colaboración de las comunidades.

Pues observamos que en la secundaria desde el discurso y los vínculos que han creado algunos maestros a través del quehacer docente con los habitantes de la comunidad CE, así como con sus alumnos, dan cabida a nuevas formas de enseñanza, que resultan significativas para quienes lo ejecutan, donde entre mayor vínculo emocional, mayor es el compromiso con el proceso y desarrollo de la educación, lo cual además aporta grandes beneficios en diferentes planos, por mencionar algunos:

- Disminuye la deserción escolar
- Ayuda a contener situaciones de violencia
- Empodera la autoestima a través de la valoración y el autorreconocimiento

- Disminuye las prácticas de exclusión y discriminación a través de la inclusión
- Permite la apertura otras y/o nuevas ideologías
- Reconfigura el papel de los roles de género
- Brinda una posición de prestigio a la escuela y comunidades
- Favorece la economía local
- Crea identidades colectivas (afromexicanas)
- Promueve el rescate y valoración del patrimonio natural y cultural

Sin dejar de lado que aun a la fecha, ambas instituciones continúan buscando la forma de ejercer su autoridad y poder sobre la otra, razón por la cual, los papeles de la escuela con mayor presencia que encontramos son la tensión y contención, pues se encuentran en un constante estira y afloja...

Sin comprender que se trata de conciliar el respeto por las diferencias culturales y la cohesión de la escuela y de la sociedad; de rechazar tanto la sumisión de todas las opciones y versiones culturales a la cultura oficial que se presenta como universal y válida para todos, como el aislamiento de cada cultura en sus propios espacios y límites. (Besalú, 2002, p. 72)

Encontramos también que la escuela no puede funcionar alejada de la comunidad, es decir al contexto social y cultural del espacio en el que se encuentra inserta, y viceversa la comunidad no tendría sentido ni presencia (principalmente social) sin la escuela, debido a la interinfluencia que existe entre ambas, tal como lo manifestamos en el capítulo IV.

Y finalmente que la escuela entre sus principales funciones, es un espacio de socialización y convivencia, a través del respeto, prudencia y tolerancia, donde se reivindica al otro no desde la humillación ni la exhibición, sino desde la

comprensión y el trabajo colaborativo entre iguales y distintos.

Por esta razón es necesario cuidar las prácticas racistas y discriminatorias que hemos manejado en los capítulos anteriores y que enfatizamos principalmente dentro del primero, ya que en varias ocasiones tendemos a realizarlas de manera inconsciente y sobre todo a través del lenguaje; pues no existen trabajos ni escuelas de blancos o negros, los negros no necesariamente son hijos de esclavos o peor aún esclavo, son personas que pueden o no ser parte de colectivos que se identifican como afrodescendientes (con distintos nombres y adscripciones: costeños, afros, negros..), que buscan el reconocimiento institucional, para gozar de derechos universales al igual que todos los seres humanos, sin distinción alguna, cuyas iniciativas a pesar de ser cuestionadas, han servido como ejemplo a otros colectivos y países; finalmente se trata pues de “enseñar a los futuros ciudadanos a vivir juntos, en un mismo universo rico y plural; de estimular la autoestima y la autonomía personal evitando la desvalorización y la marginación de cualquier persona o cultura” (Besalú, 2002, p. 72).

Bibliografía

Aguirre, G. (1989). Cuijla. Esbozo etnográfico de un pueblo negro. México: FCE

Andreu, J. (2016). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. España: Universidad de Granadas

Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: una escuela para todos. España: Aljibe.

Baños, A. y Arzate A. (2006). Cerro del chivo o cerro de la esperanza. Breve bosquejo histórico- social. México: Cuauhtémoc Peña.

Besalú, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid, España: Síntesis.

Boaventura, S. (2010). Desigualdad, exclusión y globalización: hacia la construcción multicultural de la igualdad y la diferencia. En Danilo Caicedo Tapia y Angélica Porras Velasco (Editores), Igualdad y no discriminación. El reto de la diversidad. (pp. 3-52). Quito, Ecuador,

Booth, T. y cols. (2006). Index para la inclusión. Madrid: CSIE.

Brandomín, J. (1992). Toponimia de Oaxaca (Crítica etimológica). Oaxaca.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, última reforma, DOF 15 de Septiembre de 2017, disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf>.

Campos, E. (1999). Negros y morenos. La población afroamericana de la Costa Chica de Oaxaca , en Alicia Barabás y Miguel Bartolomé (coords.), Configuraciones étnicas en Oaxaca. Perspectivas etnográficas para

las autonomías, volumen II. (pp.145-182). México: CONACULTA/INAH/INI.

CDI. (2012). Informe final de la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en México/ Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas; coord. Liliana Garay Cartas. México: CDI

CNDH. (2016). Afrodescendientes en México. Protección Internacional de sus Derechos Humanos. México: CNDH.

CONAPRED. (2011). Guía de Acción Pública Afrodescendiente. Movimiento Nacional por la Diversidad Cultural de México. México: CONAPRED.

Connell, R.W. (2005) Pobreza y educación. En Pablo Gentili (coordinador), Pedagogía de la exclusión, Crítica al neoliberalismo en educación. (pp. 13-60) México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Cortina, A. (2001). Alianza y contrato. Política, ética y religión. Madrid: Trotta.

Corton, B. (2011). La escuela principal centro cultural de la comunidad. En Cuadernos de educación y desarrollo. Vol. 3. No. 29, disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/29/bcr.htm>

Cruz, O. (2007). "El trabajo de campo como descubrimiento y creación". En: María Cecilia de Souza (ed.), Investigación social. Teoría, método y creatividad. (pp. 41-52). Buenos Aires: Lugar Editorial.

Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Colombia: Norma.

Hidalgo, J. (2004). Historia andina en Chile. Santiago de Chile: Universitaria.

INEGI. (2012). Clasificación de parentescos. México: INEGI

INEGI. (2015). Encuesta Intercensal 2015. Perfil sociodemográfico de la población afrodescendiente en México / Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México: INEGI, c2017.

Ley de Derechos de los pueblos y comunidades indígenas del Estado de Oaxaca, 1999, Gobierno del Estado de Oaxaca.

Marchesi, A. y Martín, E. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid, España: Alianza.

Murillo, F. y Krichesky, G. (2015). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. REICE (Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación), 13(1), (pp. 69-102). Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>

Ott, M. (1912). "Pope Urban VIII." The Catholic Encyclopedia. Vol. 15. New York: Robert Appleton Company. [Artículo en la web]. Recuperado de: <http://www.newadvent.org/cathen/15218b.htm>

Pérez, L. (2007). "Metropolitanismo, globalización y migración indígena en las ciudades de México". México: CEDIB.

Soriano, E. (Coord.). (2007). Educación para la convivencia intercultural. España: La Muralla.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Madrid, España: Visor.

Tedesco, J (2000). Educar en la sociedad del conocimiento. México: FCE.

Treviño, H. (1997). Historia de México. México: Castillo.

UNESCO (2009). Informe mundial de la UNESCO. Invertir en la diversidad cultural y el dialogo intercultural. México.

Vaughn, B. y Vinson, B. (2004). Afroméxico. El Pulso de la Población Negra en México: Una Historia Recordada, Olvidada y Vuelta a Recordar. México: FCE.

Velázquez, M. y Correa, E. (2005). Poblaciones y culturas de origen africano en México. México: INAH.

Velázquez, M. e Iturralde G. (2012). Afrodescendientes en México, una historia de silencio y discriminación. México: CONAPRED, INAH.

Zubieta, J. 2015. Educación. Las paradojas de un sistema excluyente. México: Universidad Autónoma de México.

ANEXOS

Entrevista realizada por Gabriela Bailón (**G**), al maestro Ervin Lai (**E**), el día 12 de Julio del año 2017, a las 03:00 p.m. con una duración de 43 minutos, 59 segundos, con el apoyo de Cinthya para grabar la entrevista, Miguel quien nos facilitó el traslado en su auto, y el señor Marcelino, que nos permitió estar en su hogar.

La entrevista fue realizada, bajo un árbol frondoso, en el patio de la casa del señor Marcelino (**M**), ubicada frente a la agencia municipal, en la comunidad del Cerro de la Esperanza, que pertenece a Santiago Pinotepa Nacional Oax., quien amablemente nos ofreció, su espacio para poder realizar a gusto la entrevista.

* Durante la entrevista, se percibe constantemente el sonido de los pájaros. De forma esporádica el sonido de bicicletas andando, música, el claxon del vendedor del gas, la intervención del dueño de la casa y un comprador de fierros viejos.

Entrevista

0. G: Pues ya empieza a grabar sale... (refiriéndome a Cinthya, la persona que nos auxilió durante la grabación).

1. G: Pues bueno Ervin, muchas gracias por concederme esta entrevista, vamos a iniciar ¿qué me puedes contar acerca de tu vida?

E: Pues empecé desde muy chiquito mi familia es originaria de Ometepec en Guerrero, por algunos puntos que desconozco, permanecemos en la ciudad de Oaxaca a mis 4 o 5 años, y pues toda la vida he permanecido en la ciudad de Oaxaca, en un aislamiento de lo que es... cada quien vive su forma de vida de acuerdo a su contexto no, y vivir allá fue muy diferente pues muy difícil porque ya venía formado con ciertas ideas de lo que es la vida en la costa de Guerrero,

LA COSTA [en tono muy alto]. Cambiarse a un lugar totalmente diferente generó... ahí es donde se genera esta pasión por la costa y por todo lo que la escritura.

2. G: ¿Cuántos años tienes?

E: 40 años

3. G: Ok, 40 años... dices que naciste en Ometepec

E: Así es

4. G: Llegaste a Oaxaca y después de llegar a Oaxaca ¿qué pasa?, ¿dónde estudias, a qué se dedican tus papás?

E: Ehh.. mi padre, era profesor, era maestro de escuela secundaria, y mi mamá es ama de casa, y... pues todas las cuestiones escolares ahí se desarrollan en un ambiente muy confuso, yo de chavito andaba buscando.. cómo te decía ahorita, esa identidad, esa identificación con otros chavitos que no encontraba, y eso me hacía que me aislara mucho de lo que eran los niños de la ciudad, crecí en el mero corazón de la ciudad de Oaxaca, era muy complicado querer agarrarte de algo que no existía, pues entonces ahí empiezo aislarme, y por asuntos de la casa, pues mi papá siempre estaba fuera trabajando, lo veíamos unas veces al mes, entonces que era muy complicado estar en contacto con él, pero mi mamá nos crecía al estilo de la costa, y nosotros pues estábamos en un lugar que no tenía pues nada de costeño....

5. G: ¿Cómo encuentras tu identificación o en qué momento te empiezas a sentir identificado con otras personas?

E: Ehhh.. en la ciudad de Oaxaca creo que nunca encontré una... [risas]... hasta la fecha, lo puedo ya como que validar, no encontré una identidad propia, lo que pasa es que quería sentirme oaxaqueño y no era el asunto, como te digo en mi casa siempre había que la música arrecha [refiriéndose a chilenas y música

tropical], la iguana [baile típico de Guerrero donde el hombre de avienta con saltos], mi mamá era cocinera, entonces trataba siempre de aportarnos este sazón costeño, esta forma de vida costeña, la música, la costa, y pues crecimos con eso, por eso años después me di cuenta que nunca podía tener una compatibilidad, en cuestiones de socializar culturalmente con la gente de la ciudad de Oaxaca.

6. G: ¿Cómo fueron tus años de escuela?

E: Muy confuso ehh..., sí muy confusos, siempre era muy apático con el asunto escolar.. no me gustaba realmente la escuela, la primaria no me gustaba iba porque tenía que ir pero no me gustaba la escuela, la secundaria me gustó más, empecé a conocer algunos compañeros que eran hijos también de.. algunos de la costa y empecé a identificarme con algunos y en algunas ocasiones, algunos de ellos me decían igual que se sentían como aislado, y a veces empezábamos a compartir... recuerdo a mis 14 años fue que empecé a compartir con gente más de mi edad... al terminar mis estudios de secundaria empecé a compartir más con ellos y fue que me sentí un poquito más identificado pero nunca logre una integración total.

7. G: Cuando dices que compartías con ellos, el hecho de sentirse aislado, ¿a qué te refieres con eso?

E: Que no podríamos en el sentido de socializar, no, nos sentíamos... no había una plática como a gusto pues, de adolescentes pláticas como 25 mil cosas en un minuto y cambias de tema cada rato, no hay congruencia en un discurso, entonces el asunto era que... qué platicamos de eso no, oye mi mamá está en tal lado, mi papá es de tal lugar de la costa, y había cierto tema de plática, de ahí en fuera no llegábamos a... a visitarnos en las casas, digamos buscando esta parte de querer agarrarte de algo con lo que no te identificabas, sentíamos que las pláticas de ahí eran de cosas que desconocíamos, desconocíamos de la gente, de la cultura, de la comida, del lugar en que vives, que cuando ya

empiezas a darte cuenta de cómo se vive y se come en Oaxaca, te das cuenta que es un aspecto cultural más allá, de un plato de comida no, entonces también eran temas en los que no entraba, no, te confieso que yo me comí mi primera tlayuda [comida típica de Oaxaca] hasta los 16 años, porque era una onda que no me llamaba, y esta misma manera de... no puede ser compatible con los demás en ciertas cuestiones sociales, hacía que inclusive te quisieras mantener en algo que no existía al 100%.

8. G: Y referente a tu preparación académica para entrar al ámbito laboral que más me puedes comentar acerca de eso...

E: Estudié una licenciatura en lenguas extranjeras, en la universidad Benito Juárez de Oaxaca, es una carrera de 5 años especializada en idiomas, estudié 4 idiomas entonces, fue muy padre la cuestión de la universidad, referente a la cuestión de las asignaturas, había más contacto con situaciones culturales, y ahí fue donde yo decidí que quería ser profesor maestro de una escuela, en un segundo momento, pero no había condiciones no, la formación que tenía era para docente en el área de inglés, trabajé 8 años en la universidad que yo egresé, apliqué para un empleo ahí y me quedé, lo pude obtener, y fui docente 8 años en la escuela de idiomas en la universidad de Oaxaca, y fue muy agradable, porque trabajaba nada más dos horas al día en la universidad, podía ir en la mañana o en la tarde por eso no había problema, ahí lo padre de esto, fuera que en cuestión de los idiomas te permitía, poder viajar, salir, solicitaban traductores e intérpretes en diferentes espacios, era lo agradable de esto, te mandaban a un lado a trabajar dos días y te quedabas 5 años no... y eso pasó conmigo, fui a apoyar a una empresa, que trabajaba... que importaba.. hace chocolates... Entonces es una marca muy comercial en Oaxaca, fui a trabajar a esa empresa, y me quedé ahí, trabajé casi 7 años, hasta que ya considere que también ya no era suficiente, pero fue muy padre la universidad, porque te vinculaba a muchos espacios laborales muy productivos también

9. G: ¿Cómo es tu llegada a la escuela en la que te encuentras actualmente?

E: Siempre quise trabajar en una zona de la costa, no considere que fuera en una zona afrodescendiente, mi objetivo era ir a la costa, un lugar nada más, no tenía un plan específico, y... Pues surgió un amigo que es de Collante, me dijo Oiga Me comentaron que hace falta un maestro de inglés en el cerro de la esperanza, me dijo mi esposa es de ahí porque no va a trabajar allá, y le dije dónde es, me explico, ya había venido aquí como hace 15 años, ya había... Porque él venía a ver a su novia acá y yo lo acompañaba desde Oaxaca a ver a su novia, entonces nos quedamos allá por una esquinita donde vivía su novia, yo recorría el lugar, entonces me gustaba mucho no, ya en una ocasión me dijeron oye hay un espacio quiere trabajar allá, en vez de venir a buscar trabajo cerca de mi casa decidí estar aquí, que estoy casi a 12 horas de mi casa no, así es cómo llegué acá.

10. G: Y cómo es tu... ¿Cómo te reciben aquí en la escuela los maestros, los alumnos, los padres de familia...? esto hablando al momento de tu llegada, no ahora, ¿cómo te recibieron?

E: Regularmente en las comunidades y en las escuelas, son muy armoniosas las llegadas no, es mucha fiesta eso aquí, sin embargo conforme va pasando el tiempo y tu trabajo va hablando por ti, ya es cuando te empiezas a identificar con la gente, supuestamente te puedes integrar no, pero no hay integración plena hasta que empiezas a ver cómo... como es el asunto de la forma de vida de los lugares dónde llegas, la gente te recibe siempre muy bien, pero ya que empiezan a ver tu trabajo, es cuando empiezan a tener otra imagen de ti, el contacto es lo que va cambiando totalmente, de que cuando llegué acá me decían no pues a ver qué onda, no, conforme empecé a trabajar empezaron a ver el nivel de productividad que había no solamente con los niños, sino con los de secundaria, con las señoras, con todas las personas, empezó a llamar mucho la atención esto, y ahora ya no me siento como una persona que viene a trabajar aquí, y a veces me quedo aquí por cuestiones de trabajo, actividades externas

que hay, me quedo y la gente me considera como un habitante más de la comunidad, cosa que no pasa con los demás compañeros, o pasa con los que tienen aquí más de 15 años trabajando, pero yo llevo aquí 5 años y el contacto con las gentes ahora pues es mucho más estrecho, porque entienden el trabajo que se hace y aparte pues están muy contentos con eso, la gente aquí, al menos hablo de esta comunidad, te trata de acuerdo a lo que tú haces, y eso es lo que a mí me ha funcionado bastante bien.

11. G: En un cuestionario que me ayudaste a contestar, tu mencionas que perteneces a un grupo y que te consideras afrodescendiente..., ¿por qué razón tú te consideras afrodescendiente?

E: Mi mamá es, de rasgos afro, por eso es que me asumo como afrodescendiente...

12. G: Referente a las actividades que tú realizas en beneficio al patrimonio cultural y al patrimonio natural, tu mencionas tres actividades, ¿me puedes comentar acerca de ellas?

E: Claro, la tertulia gastronómica es una mera ocurrencia, estaba buscando algunos elementos para poder... Disminuir la problemática social que aquí es muy visible, hablamos de la contaminación ambiental, de las agresiones físicas y verbales, hablábamos el poco interés por el espacio escolar, y más allá de ponerme a cuestionar que hacían o no los padres para poder incentivar a sus hijos, conductas un poco más positivas, afectivas también... Me puse a pensar en las prácticas docentes, qué era lo que desde mi experiencia yo consideraba que era una limitante, pues que no hubiera interés por la escuela, y hacer cosas que no estaban En beneficio de la comunidad, entonces se me ocurre hacer la tertulia, porque aparte de que vengo de una familia de cocinero, pues había en práctica otras cosas que no funcionaba, o eran esporádicas que no funcionaban, o había poco interés, cuando me pongo hacer lo de la cocina me doy cuenta de que los chicos, en verdad les apasiona la mayoría aquí... les apasiona el asunto

de la cocina, y mediante esto puede hacer ciertas intervenciones, para aminorar las problemáticas sociales, fundamentado en ciertos códigos de disciplina, en todo el orden social, natural, biológico, siempre hay códigos de disciplina o como lo quieras ver, y entonces funciona bastante bien, y hasta la fecha sigue funcionando... En el medio escolar, fuera hay otros elementos que distraen, deshabilitan, que aminoran el trabajo, en cuestiones del espacio escolar, ha funcionado y tenemos ya dos generaciones de jóvenes que siguen trabajando con esas actividades, de la cocina, evidentemente haciendo uso de todas las herramientas de reglamentación, de respeto, de lo que se buscaba que es integración, en esta cuestión de la tertulia. Trabajamos también lo que era la identidad, yo te comentaba... Que había jovencitos de piel morena que no sabían Porque eran de piel morena, entonces empezamos a hacer otro estudio histórico de porque había estas características, y coincidimos en que la mayoría de ellos, pues tenían una identidad, se asumían ya como descendientes directos de los... Que alguna vez fueron esclavos africanos y que habitaron en esta región, y uno de estos elementos, implicaba también cuestiones del baile...

13. G: Te interrumpo un poco, referente a su identidad, ¿hay algún grupo de la que está población descienda?

E: Hay algunos antecedentes bibliográficos, que señalan que estos asentamientos de aquí, son de... se asocian a la comunidad bantú... había en esta historicidad que hemos trabajado, tres clasificaciones de esclavos, se decía que había esclavos de primera, segunda, y tercera no, era la categorización que se les daba por parte de los que vendían esclavos, entonces los esclavos más fuertes fueron los que quedaron en la región de los límites de Guerrero y Oaxaca, en Cuajinicuilapa, según el análisis ellos son personas muy robustas muy altas, el segundo grupo queda aislado en la orilla de lo que es Puerto minizo que pertenece a playa Corralero, el tercer grupo de los más chaparritos, los más bajitos que eran los que no tenían el trabajo físico, quedaron en esta zona, Collantes, los que iban al algodón, trabajaban otras

actividades, de campo, estos son los que quedaron en esta región, entonces nosotros analizábamos estas características, físicas de la comunidad bantú, y hay muchas similitudes entre los habitantes de Collantes, el Cerro de la esperanza, y José María Morelos, por eso es que asociábamos que había más compatibilidad con este grupo.

14. G: Continuando con las actividades que realizas a favor del patrimonio natural y cultural, mencionas directamente también la danza del toro de Petate, ¿por qué esta danza y no otra?

E: Porque la mayoría de los jóvenes cuando hacíamos estudio de caso, algunas entrevistas también, ellos identificaban al 100% que, la danza del toro de Petate era como su identidad, muchos nacieron, crecieron aquí, y cuando hablaban de cultura... ellos lo asociaban a la danza del toro de petate, entonces era muy interesante al preguntar inclusive aun siendo la danza sólo de hombres, pregúntale a las niñas y a las adolescentes, que era la cultura de su pueblo, y me decían la danza del toro de petate, era la bandera con la que ellos se identificaban, entonces es que por eso que yo también argumento esto, ahora tienen otros elementos, hasta el momento hemos trabajado otras cosas y ahora, tienen un concepto diferente de lo que también es la cultura...

15. G: En la danza que tú estuviste trabajando con el toro de Petate, comentaste que te encontraste con algunas desventajas, me platicabas que anteriormente era un baile sólo de hombres, entonces Cuáles son los retos que tú enfrentaste al asociar hombres y mujeres dentro de esta danza.

E: Las cuestiones de género como en la mayoría de los pueblos afrodescendientes, son muy remarcadas, se Sigue pensando, sigue creyendo mayormente qué, que la mujer va a estar en la casa y tener hijitos nada más, cuando yo integró a las adolescentes de la secundaria que regularmente es, o ¡era! la edad en que la mayoría de ellas se huía, se iban con un joven y ya hacían su vida de familia, etcétera, cuando yo empiezo a tener esa integración

de las niñas, con mucho gusto lo vieron o incluso hasta me decían... Oiga pero a lo mejor se enoja mi abuelito, porque mi abuelito dice que yo no tengo nada que hacer en esa danza, que eso es de hombres, entonces ellas ya venían creciendo con esta idea, de qué... Pues lo que este hombre es, es de hombres y ya, al hacer está integración de las jovencitas en la danza, pues hubo mucha crítica de parte de los hombres mayores aquí, al decir que esto no tenía ningún sentido, que inclusive era irrespetuoso que integráramos mujeres a la danza, y me dijeron 25.000 cosas, me dijeron de todo no, afortunadamente, yo contaba con el apoyo y cuento con el apoyo de los músicos tradicionales que son 4 ahorita, y ellos me dijeron -mire no le hace que digan lo que digan usted continúe,... Porque su trabajo, pues debe continuar, no había habido tanta respuesta por parte de los adolescentes, para integrarse con responsabilidad en la danza, y las jovencitas que en su momento estuvieron, la mayoría ya no están aquí en la comunidad, la mayoría se fueron de aquí, emigraron, ahorita están en Estados Unidos y ya no están participando, pero siempre que hay actividades o ensayos ellas (mujeres) se integran, porque ni siquiera en los ensayos se les permitía participar, y afortunadamente insistimos,... Insistimos y ahora tenemos ya jovencitas que, quizás tenemos ahorita 3 o 4 pero ya es una cuestión más integral, referente a cuestiones de género que estamos manejando con esta danza.

16. G: A parte de este grupo que tú trabajas, pones también la existencia de un grupo de danza moderno con música africana, este grupo que comentas qué se llama Uganda, ¿cómo surge y por qué razón?

E: Fue una demanda de jovencitas, yo no lo organice personalmente, dentro del trabajo que hacemos en cuestiones de identidad y de origen, en algunas ocasiones estábamos trabajando con música africana, por ahí buscando música se me ocurre poner unas pistas, en un ensayo de la danza se me ocurre poner unas pistas, y las niñas automáticamente empiezan a bailar, como si fuera un baile del pueblo no, hacer un análisis más teórico por ahí, me puse a tomar

notas, y entrevistarlas porque bailaban así, y me decían pues es que aquí bailamos así en la boda, en el convivió, en el baile, va a un bautizo usted y ponen la música y bailamos, baila la señora, la niñita, la muchacha, la madre de familia, así es cómo bailan aquí, entonces se me ocurre darle cierta forma, grupo de baile moderno no, pero originalmente la idea surge porque en Collantes hay un grupo, de señoritas que bailan una danza africana, qué se llama Obatalá, y ellas son las que iniciaron con un grupo de baile, pero ellas solamente son tambores, y es un espectáculo maravilloso lo que hacen, entonces nosotros no queríamos parecer una copia, una réplica de eso, y entonces miramos mucho porque ellas son muy famosas, muy conocidas su chamba es oculta, porque desaparecen 6 meses y de pronto aparecen en un lado bailando, entonces ellos querían hacer algo de bailar, no queríamos como copiar esto, y me dice no pues es que nosotros queremos hacer esto, le habló un amigo, y le digo Cristian, él sabe mucho de baile; y me dice mira podemos poner cierta coreografía introductoria, pero de ahí Deja las que hagan lo que tengan que hacer, empezamos como mero juego de hacerlo, no había como una seriedad, ni una formalidad de un grupo de baile y si se le llama así, y las niñitas empezaron a hacerlo de manera automática, vino mi amigo Cristian él puso una introducción, vino dos veces, y de ahí ya nunca vino más, ya comenzaron a hacerlo, hacerlo, hacerlo, hasta que se formalizó y me dijeron, oiga queremos ponernos una ropa, uniforme o algo no, hablé con otras personas y me mandaron algunas ideas, unas propuestas, y se hizo una ropa para su baile, se han ido modificando, no me acordaba les preguntaba ahorita, me dicen ya tenemos tres, ni yo me acordaba, entonces se le da más forma, estructura y empezaron a llover las invitaciones no, porque cuando se presentaron, fue aquí en la fiesta del pueblo, entonces mucha gente se preguntaban de qué se trataba eso, cuando dimos una indicación de qué se trataba, porque era también muy cuestionado, y comentaban no Pero porque van a andar bailando así, no se ve bien, y no falta el sector que te comienza a criticar esa parte, pero llega otra parte también no, la parte de la sociedad de aquí de la comunidad, qué dicen

oiga si las niñas están pensando mejor en salir fuera para bailar, que pensar en huirse con un jovencito, pues mejor se la dejó aquí, para qué... Entonces empezaron a responsabilizarme a mí de este grupo de baile, y venían y las señoras me decían oiga le traje a mi hija para que baile en el grupo no, y yo decía bueno vamos a ver qué se puede hacer no, después de esto, las que iniciaron el grupo se fueron, ya no están acá, pero se continúa y la mayoría el 80% de las que están ahorita no tomaron las primeras clases de coreografía, pero las aprendieron de las demás, entonces hay una transmisión ahí de conocimientos, que también habría que analizar en su momento, porque el baile también es un fenómeno natural que se da, ya las salidas que habido fuera de aquí, han ido fortaleciendo el grupo y evidentemente también, he aprovechado esta oportunidad para poder implementar reglas de respeto, ayuda, cooperación, porque de eso se trata no solamente es bailar, y las aportaciones que se han hecho han sido muy válidas, hasta ahora después de 2 años la gente empieza como incorporarse a esto, y ha funcionado tan bien, que como te digo llegan las señoras, y me dicen oiga le traigo a mi hija y tienen como cuatro o cinco años, y ya se están integrando a este proyecto nuevo del baile de Uganda.

17. G: Y referente al vestuario, o de algún otro elemento que utilicen, máscaras, no sé, ¿quién se encarga de esa parte?, ¿cómo lo consiguen?

E: Al principio, les pedí a los jóvenes de la Danza del toro de Petate que adquirieran su material, y les expliqué por qué, yo les decía que si tú eres dueño de ti mismo, de todos sus elementos, va a ser muy difícil que alguien quiera aprovecharse, de tu persona, de tu identidad, que se aprovechen de tu pueblo... nos ha sucedido que en algún momento hay, sectores políticos, buscando la forma de servirse de esto, al principio así fue, empezamos a buscar que cada uno fuera responsable,, lo hicimos pero me costó mucho trabajo, pero funcionó, con las niñas ha sido diferente, con las niñas yo he hecho aportaciones al 80% ellas en un 20%, y gradualmente hemos estado también la responsabilidad a las niñas y a las madres de familia, la mayoría son menores de edad, creo que

habrá una o dos mayores de edad, todas son de 16 17 15, 7, 8, 9, 11 años, y la mayoría de las madres de familia han entendido también esa parte, entre los códigos de disciplina que tenemos, si estamos muy distantes de lo que son acciones políticas, porque eso te compromete, ha habido quienes nos han dicho oye te voy a portar tanto para tu vestuario, para lo que necesites, pero a cambio de algo no, entonces hemos trabajado esa parte no nos hemos sentimos muy a gusto, y hasta ahorita hemos trabajado manteniéndonos con aportaciones ahora de padres de familia, porque anteriormente eran los jóvenes quienes iban a trabajar, a cortar limón, o se iban a hacer algo para tener dinero, para comprar materiales para la danza.

18. G: Durante el ensayo, algo que me llamó la atención, y bueno desde ayer que hemos tenido la oportunidad de platicar, fue hacer la observación o el comentario con las alumnas, acerca de cómo ha sido su experiencia, debido a que contigo no la han querido compartir, pues comentabas que han sido muy celosas, pero durante el ensayo, yo veo que no solamente tus chicas se transforman, también tú tienes una transformación, más allá de ir con experiencia de ellas, ¿cómo te sientes tú con todo esto?, ¿cuál es tu experiencia?

E: No... Fíjate que no había hecho ese análisis, es muy interesante, si es... meterse en el mundo de lo que sucede allá adentro, esto que hacemos siempre, es como si fuera un ritual, no sé si sea la manera correcta, cuando vamos algún lado o hay una salida, cada quién anda en lo suyo no, ya no... como en todo hay grupos, inclusive dentro del grupo Uganda, los elementos principales son: La colaboración, el respeto por lo que dice y hace el otro, hay grupos también no, cada quien, en su propio esquema, qué es códigos de respeto, pero hay grupos, pero cuando hay una salida y estamos... Les tengo que decir algo., y es un mundo diferente, en el mundo de lo que gira toda esta negritud, yo cuando hago un círculo con ella, les hablo de una forma que no lo hago aquí en la calle a lo mejor no, es como un código que está ahí, y que surge al momento de estar

hablando, surgen 25000 preguntas otra vez, oye esto, oye el otro, y que esto, yo me voy hasta adentro de eso y me pongo en el mundo de lo que piensa un adolescente, de lado del adolescente, de la niñita tal vez no, y hacen preguntas muy muy interesantes, muy fuerte, de mucho contenido, pero que en ese círculo nada más se genera, entonces es transformarte y meterte en esa partecita de, en esa burbujita de lo que está pasando ahí no, y se ha hecho a veces hasta como un blindaje, dónde lo que pasa ahí se queda, no me había dado cuenta de eso no, hasta ahorita que me estás, estoy comentando esto, y sucede no, es meterte en esa parte que no existe en el tiempo, que está nada más en ese momento, que se habla un idioma distinto, es muy agradable, ahorita que te hago el recuento de lo que dices...

19. G: Algo que... bueno, algo que a mí me llamó mucho la atención, durante el ensayo que tenían ahorita, justamente fue esa transformación que tuvieron tanto por parte de ellas, como de ti, pero hubo un momento que realmente me dejó... con la intriga, de qué tanto significan ellas para ti, en el momento, en qué tu última bailarina, se puso en el centro a bailar, y te regresó a ver, y hubo como una especie de, cómo llamarle... de complicidad, así con un mensaje que te transmitía y que sólo tú podrías comprender, me hace pensar ¿qué significan realmente ellas para ti, que simbolizan?

E: Es... es... no encuentro la palabra para decirlo, ¡complicidad! yo creo que es la palabra, es... nada más con mirarnos se genera un mensaje no, se genera un mensaje de... de tanto que tiene que decir y hacer, cuando empezábamos el grupo, era muy... este, dependiente mucho de lo que yo dijera, entonces iban a hacer algo, volteaban a mirarme no, sí o no me preguntaba no, yo le decía, " haz lo que te gusta hacer", entonces, últimamente cuando hacemos alguna salidas, y salen a bailar, me están mirando no, me están buscando, por eso luego me escondo, porque me están haciendo señas, me ven, me preguntan como que sigue no, yo les digo muchas veces, " hagan lo que quieran, lo que les haga sentir bien, lo que les haga sentir a gusto, " y a veces con una mirada me están

diciendo lo felices que se están sintiendo en ese momento, hay una niña que no vino ahorita, está fuera también, ella me dice, en la última salida que hicimos, no, al festival de la danza, me decía, se acercó... y ahí andaban en el baile, con otros grupos de otras regiones, y andaba en la fiestota ahí no brincando, bailando... ella es muy muy callada no, la vez acá y es muy reservada, muy tranquila, habla muy poco, socializa muy poco, pero está en el grupo de baile, entonces me dice, en una ocasión allá me dice Kaori, se me acerca me llega y me dice, le digo yo que pasó, y con ella la trató muy diferente, porque es muy muy tranquila, me dice, " este es el día más feliz de mi vida, hasta mis 14 años que tengo", "nada más tengo 14" me dice, "no tengo muchos años, pero de los 14 que he vivido" dice, "hoy" dice "es el día más feliz de mi vida" no, y me dice "Gracias" no, y se voltea y Sigue bailando, y se va con unos a cantar a seguir en el lugar bailando, entonces cuando alguien te dice eso, cuando te hacen un espacio, más con las características de aquí que hablan poco, donde expresar poco lo que se siente a veces es poco común, pues sí es un asunto muy fuerte no, se genera un vínculo más allá de lo que es la amistad, la fraternidad, es una hermandad, creo que se genera no, y de igual forma me hablan las grandes que las chiquitas no, en ese círculo, no hay profe, maestro, no existe, pero fuera de ese círculo que se rompe de la indicación o en la comunicación, " oiga" surge otra vez el usted no, no sé qué pasa ahí, si es un doble discurso, si es este... No sé, pero es en ese momento, incluso yo he sido cuestionado muy muy fuerte, por ellas, he recibido, sanciones de ellas, me han puesto penalizaciones a mí, y ellas arman su grupito aparte no, me dicen, oiga usted me dijo esto y esto, se equivocó en esto, y nos falló en esto, y me llaman serias no, porque siempre es la fiesta no, bromas, baile, pero cuando me he equivocado me han llamado la atención de una manera muy enérgica, y con toda la sensatez y madurez, yo he aceptado que me he equivocado, y tan cuates como siempre no, y ahí es donde me doy cuenta que esta es una familia, ahorita que me decías ¿cómo se siente esto?, como una familia, con la familia tienen diferencias, te puedes comunicar, con otros no te puedes comunicar, y ha sido bastante fortalecido el asunto, del

diálogo con ellas.

20. G: Bueno, entrando un poco a lo que es la escuela en la que éstas, ¿qué pasa?, ¿cuál es la relación con tus alumnos...?

E: Bien, nos llevamos bien, hay una diferencia ahí también, entre lo que es escuela, y la forma de llevarnos ahí, convivir, fuera es otra, también entiendo que el contexto escolar tiene su disciplina, tiene sus características, y fuera de la escuela... es diferente, muchos de aquí los que vinieron (inaudible) son mis alumnos ahorita allá en la escuela, y el contacto acá afuera es distinto, acá afuera es de tu, oye, fíjate que esto, cuando ya estamos en otro lado me dicen oiga, va cambiando no, pero muy positiva la relación, con todos los chavos, siempre los veo positivos, siempre es de que se pueden hacer las cosas, preguntan de las que tienen dudas, desconocen no, a veces yo tampoco las conozco, tengo que investigar y tengo que aportar, pero eso, es lo que nos ha hecho, qué más allá de la cuestión escolar, pues me he vuelto su cómplice de su conducta, de su forma de ser, pero también de su formación, siempre estoy interviniendo, con lo que considero que es lo apto, recto, y eso ha generado que la relación en la escuela no... no, no, te brinquen afuera tampoco, no ser respetuoso, irresponsable sobre todo.

21. G: Ayer comentábamos... bueno durante la aplicación, me daba cuenta de conductas, bueno no sé si sea correcto llamarlas... poco de retar, un reto entre maestros y alumnos, tú que estás de planta en esa institución ¿a qué crees que se deba?

E: Pues yo creo que ya son cosas más personales, cómo de cada docente, cada estudiante, creo que los jóvenes por naturaleza, y lo decíamos ayer no, necesitan contención, si no ven contención pues se van a brincar no, y se van porque es su naturaleza también de adolescente, creo que los docentes son responsables de lo que... dicen... y sobre todo de lo que hacen, y eso lleva a tener cierto tipo de relación con el estudiantado, cada uno hace lo que considera

que es apto, desconozco si sean retos, o sean... Este no sé cómo llamarlo....

*** Intervención del señor Marcelino, dueño de la casa en la que nos encontrábamos.**

M: Maestro lo interrumpo un rato... si le falta algo... (inaudible, debido a que se encontraba gritando a una distancia considerable)...

E: ...no sé qué sería, no, cómo sería eso no...(parte de la respuesta 21)

M: Los dejo un ratito, se quedan en casa maestro...

E: Sí...

M: Los dejó en casa yo voy al trabajo,

E: Muchas gracias don Marcelino

M: Siéntanse en su casa

E: Le agradezco mucho eh, gracias.

M: No'mbre de que.

*** Retomamos la entrevista**

22. G: Referente a la convivencia entre ustedes, como compañeros de trabajo, ¿qué tal es su relación?

E: Es... Complicada, muy complicada no, hay este... como siempre no, grupos, fraccionados, y la... escuela igual está muy politizada demasiado... esta no es excepción, y los compañeros a veces que tienen más experiencia, más experiencia, pues forman grupos no, y no no sé mucho cómo está la onda de la política a nivel interno, mi relación con la plantilla es de trabajo, y he sido cuestionado no, porque me dicen que no me llevó mucho con ellos, porque no

socializo mucho con ellos, pienso un poco diferente, a lo que dicen y a lo que hacen, entonces mi objetivo no es venir a ser amigos aquí, tampoco no, eso es con la gente, no, la gente que necesita ciertas aportaciones, la mayoría de los docentes, están ya como formados, en su forma de pensar, expresarse... de sus metas... no lo sé, y tenemos muchas diferencias no, en, en, el, cuestiones de comunicación, hay poca comunicación, precisamente es por eso que estos proyectos que trabajo, son independientes, porque no hay, ni colaboración, ni respaldo, ni nada, no...

23. G: Tienes algún respaldo, alguna cooperación, aparte de los padres de familia de tus alumnos, de algún representante de gobierno, alguna autoridad comunitaria de aquí...

E: No, no para nada... lo que sí... nos facilita, es el nuevo agente municipal, ¡nos apoya bastante! en cuestiones para viajar salir.

24. G: Bueno, ¿qué consideras que es lo mejor que te ha pasado, al llegar a esta escuela... de esta comunidad?

E: Vincularme con toda la gente, con todos los habitantes de la comunidad, generalmente, un profesor llega a una comunidad, se vincula con cierto sector de personas, o trabaja solamente con señores, o diversos, y no no, aquí lo mío ha sido desde preescolar, hasta las señoras más grandes, la vinculación, y la interacción, y sobre todo la integración a la comunidad, es lo que me ha hecho... Es lo más importante.

25. G: Una de las respuestas que atrae mi atención también, referente a el cuestionario, es una pregunta que ayer comentábamos un poco, ¿qué representa la escuela para ti?, y tú me contestabas, " me adelantó en la respuesta, y es... Todo! " ¿a qué te refieres cuando dices que todo?

E: A todo lo que hay que hacer no, a detectar las debilidades de la comunidad, en cuestiones sociales, cuestiones de infraestructura, y atacarlas no, aminorar

todas esas problemáticas que existen, pues todo, es eso no, todo lo que hay que hacer, que es demasiado no, trabajar en cuestiones de... quizás de limpieza, integración social, trabajo comunitario, cuestiones culturales, servicios educativos, respaldo a las actividades del pueblo, hay mucho que hacer no, y a eso me refería con todo, aportar algo mínimo en cada espacio que se necesite.

26. G: Referente a tus alumnos, qué tal está la deserción hay.

E: A reducido ehh, había hasta hace 3 años, un alto índice de deserción escolar, por factores de migración, qué son los más comunes aquí, las familias de Estados Unidos, esperan a que sus hijos cumplan Entre 10 y 11 años, 12 años, y se los llevan, inclusive tuve una experiencia el año pasado, había cuatro jovencitas en el grupo de baile moderno, que no querían irse a Estados Unidos, porque estaban comprometidas en el grupo de baile moderno, me tocó un... Y fue algo tan trágico cuando ya se fueron, que me hablaban llorando del aeropuerto, que no querían irse, porque sentía que tenían un compromiso con la comunidad, el año pasado hicimos unos estudios de caso también y vimos que se redujo el matrimonio prematuro, en un 75%, de 4 hasta el 75%, entonces eh, con esto validamos de que los trabajos comunitarios si tienen efecto, en la población, el haber corroborado que, muchas jovencitas ya no se huían porque, estaban en el baile moderno o en la danza, fue algo muy muy satisfactorio, de manera visible, entender que lo que haces es real, no va más allá de un discurso, de un papel que estás plasmando.

27. G: Para finalizar, con todo esto que me has contado, tus actividades, tu experiencia, tu formación, incluso de tu familia, ¿hacia dónde se dirige Ervin?, ¿hacia dónde va, con todo esto que está realizando?

E: El objetivo es, no sé si ya está consolidado, porque cuando veo un trabajo tan completo como el que hacemos, y creo que... tomar a los jóvenes, y ahora a un grupo de señoras también, salir de la comunidad, presentar un trabajo, todavía sigo no sé si es la palabra correcta, no... Suponiendo que me hace falta

consolidar un proyecto., no sé si ya esté consolidado o no sé si la misma continuidad va a ser que de verdad pueda usar esa palabra, pero creo que falta todavía un poquito más, o no sé si ya está, o no me doy cuenta, si falta todavía, no he puesto mucha atención en eso, pero... creo que los trabajos ya están hecho, ya están presentados, no estoy seguro si ya están sólidos ahorita, pero todo lo que ha sucedido creo que ha valido la pena, no sé si lo que ha pasado ha sido hasta donde yo quería llegar o si ya llegué, o si voy a llegar a otro lado.

28. G: O incluso si ya lo rebasaste.

E: O si ya lo rebase, no lo sé tampoco no lo sé, no me he preguntado, y tampoco... Una vez quise pensarlo no, tú sabes que en cualquier proyecto que se realiza pues ahí metas no, tienes que cumplir una no, sin embargo yo llego a una, o no sé si ya llegué a una, y ya está otra no y ya está otra no, y yo digo que es continuidad no, trabajando, va evolución a tal grado, que muchas niñas de aquí tienen una forma de pensar muy distinta, jóvenes también no, están pensando ya en irse a una universidad, tengo jóvenes de secundaria que me dicen es que yo quiero estudiar una carrera de esto no, ósea ya no piensan en decir hújole a ver si ahora sí acabó el bachillerato, es que a ver si puedo en el CECyTE (Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca), a ver si puedo en él COBAO (Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca), o en la prepa, no sé.. a ver si puedo en el IEBO (Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca), qué son instituciones de media superior acá, ya no piensan en eso de haber si puedo, no, y están pensando en hacer una carrera, la mayoría se asocian al baile, ellas están diciendo... les he presentado también proyectos de, o historias de vida, de personas que iniciaron en el baile de esta manera, que tienen actuaciones internacionales, y me dicen yo también puedo, y su objetivo cuando me lo dicen, y sobre todo cuando estoy viendo, que de las generaciones primeras, ya están ahorita, previas a la universidad, me dicen ya ves como sí se pudo, ya ves como sí se podía, ya es un discurso distinto con ellos, y ver lo digo no pues si estoy en lo correcto, no sé

si ya llegué a la meta, no sé si como dices, ya la pasé, pero creo que hasta ahorita todo esto que es real, creo que es lo que válida tanto trabajo, esto es la educación es pues es de entrarle, de trabajar, no esté que ahí te la llevas suavcito, no, o te la puedes llevar no pero... Pero aquí demanda mucha atención, inclusive a veces trastocar tu vida personal, y cuando haces una con estos jóvenes, señoras, y niñas, y niños, y adultos, te das cuenta que vale la pena no, y que aquí es donde tenemos que estar, si no, no anduviéramos por otro lado no, ya hubiéramos renunciado y vámonos hacer otra cosa que nos deje más dinero, o más satisfacción no, esto de ser profesor de escuela dinero no es, es una cuestión de satisfacciones y hasta ahorita estoy seguro, creo, sostengo, que donde estoy voy a estar un poquito más, no mucho pero sí voy a seguir apoyando, a ver hasta qué. llega todo esto, no.

29. G: Muy bien, pues muchas gracias Ervín, te agradezco tu tiempo, no sé si quieras agregar algo más.

E: Pues agradecerles a ustedes, que viajaron un montón para todo esto, y a Cinthya que ya se cansó de estar agarrando para grabar, pero no... ¡muchas gracias por llevar esta voz a algún lado! no, esto es lo que vale la pena del trabajo, que no quede nada más en una parte no, sino que también, esta voz llegue hacia otros lados y se comparta y se difunda, por eso digamos ¡sí a la piratería de los proyectos, culturales con seriedad!

30. G: Ok, y muchas gracias, pues te agradezco a ti Ervin.

E: No, sí gracias a ustedes...



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 092
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y LINGÜÍSTICA

**Cuestionario dirigido a estudiantes.
Aplicado por: Gabriela Bailón Solano*

Fecha: _____

Nombre

(Opcional): _____

Lugar de procedencia: _____

Sexo: F () M () Edad: _____

¿Pertenece a alguna etnia o grupo identitario?: Si () No () ¿Cuál?:

_____ Lengua materna: _____

Idiomas o lenguas que domina: _____

¿Cuáles son los grupos étnicos con los que convives en tu comunidad?:

Afrodescendientes () Amuzgos () Mixtecos () Zapotecos () Zoques ()

Chontales () Otros: _____

¿Conoces la asignatura estatal?: Si () No ()

¿Se imparte en tu escuela?: Si () No ()

Desde tu opinión personal.

¿Qué es cultura, comunidad y educación?: _____

¿De qué forma se promueve la cultura local en tu escuela?

Dentro de tu localidad, ¿Qué opinas de... y como participan en la relación Escuela- Comunidad?:

Los maestros:

Los alumnos:

Los padres de familias:

Autoridades comunitarias y de gobierno:

¿Cuáles son los usos que tiene la escuela en tu comunidad?:

¿Realizan actividades por parte de la escuela en otras comunidades, estados o países?: Si () No () ¿Cuáles?: _____

En relación a tu comunidad...

¿Cuáles son los platillos típicos?:

¿Cuáles son las festividades más representativas?:

¿Cuáles son las tradiciones que han pasado de generación en generación?:

¿Cuáles son las principales fuentes de empleo?:

Comparte algunos regionalismos propios de tu localidad:

¿Qué esperas al finalizar tus estudios?:

¿Qué esperan tus padres de ti, al finalizar tus estudios?:

“Gracias por tu tiempo y colaboración”



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 092
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y LINGÜÍSTICA

**Cuestionario dirigido a docentes.*
Aplicado por: Gabriela Bailón Solano

Fecha: _____

Nombre

(Opcional): _____

Lugar de procedencia: _____

Sexo: F () M () Edad: _____

Cargo o materia que imparte: _____

Años de servicio en la institución: 0-5 años () 6-10 años () 11-15 años ()
mas de 16 años () Realiza otras actividades: Si () No () ¿Cuáles?:

¿Pertenece a alguna etnia o grupo identitario?: Si () No () ¿Cuál?: _____

Lengua materna: _____ Idiomas o lenguas que domina:

¿Cuáles son los grupos étnicos con los que convive en la escuela?:

Afrodescendientes () Amuzgos () Mixtecos () Zapotecos () Zoques ()
Chontales ()

Otros: _____

¿Conoce la asignatura estatal?: Si () No ()

¿Qué opina sobre su implementación? _____

En caso de realizar actividades en Pro del patrimonio natural y cultural de la localidad donde se encuentra su centro de trabajo ¿Cuáles son?

¿Qué opinión tiene sobre impulsar la cultura en la escuela?:

Qué representan y qué espera usted de...

Los alumnos:

Los padres de familia:

Sus compañeros de trabajo:

La escuela:

La localidad donde trabaja:

Las autoridades comunitarias y de gobierno de localidad donde trabaja:

¿Qué considera lo mejor de trabajar en la escuela?:

¿Qué considera lo más difícil de trabajar en la escuela?:

¿Qué le gustaría poder cambiar o mejorar de su trabajo?:

“Gracias por tu tiempo y colaboración”

Anexo 4. Reflexión personal.- “Cuando la negra soy yo...”

Al inicio del proyecto me aleje de lo que yo era y sabía sobre los negros, debo confesar que incluso (entre otros motivos relacionados con la violencia), decidí desarrollar mi proyecto de investigación en el estado de Oaxaca, en una hermosa comunidad llamada el Cerro de la Esperanza, por miedo a entorpecer la investigación, si la realizaba en el estado al que pertenezco y sobre todo un lugar que conozco o que al menos creía conocer perfectamente “la Costa Chica de Guerrero”, pues con el andar de esta travesía me dí cuenta que no conocía ni quien era yo, salvo que era de Acapulco.

Entré de lleno a la aventura, con la poca experiencia que algunos veranos de investigación en nivel licenciatura me habían regalado, junto con algunas pautas que mi asesor brindaba desde el primer semestre; antes de introducirme en el trabajo de campo decidí tomar en cuenta las recomendaciones de algunos sabios de la Pedagógica (maestros y maestras con quienes tuve la oportunidad de tomar clases), las cuales eran opiniones que también se contraponían unas con otras, pues la formación de cada uno de ellos, incluso siendo de la misma área, era completamente distinta; había quienes como prescripción médica indicaban ir a ciegas al encuentro con nuestro “objeto o sujeto de estudio”, para no perder la capacidad de asombro y evitar los juicios previos mejor conocidos como “prejuicios”, que en muchas ocasiones nos ciegan anulando nuestra capacidad de análisis crítico; otros recomendaban indagar antes de entrar, para que “no nos tomaran el pelo” y saber a qué y con quien nos estábamos metiendo, para evitar disgustos o mayores problemas.

Al entrar al trabajo fue imposible si quiera acordarme de ir a ciegas... el miedo a equivocarme en la entrevista, a no poder aplicar mis cuestionarios, no tener permiso de la dirección para entrar a la escuela, fue el primero de los “jinetes apocalípticos” como los llama la doctora Ali Pereda, que apareció en mi camino nublando mi mente mientras recorría la primera parte del camino pavimentado

que conecta Pinotepa al Cerro de la Esperanza, en compañía de Fidel; mi tío abuelo un negro originario de Guerrero con toda una vida en las costas Oaxaqueñas donde conserva aún parte de su descendencia, pues a su único negro de Guerrero, le arrebataron la vida cruelmente por no vender a su pueblo. A quien con solo decirle a donde iba se ofreció a llevarme pues en ese momento los recuerdos lo inundaron a él, más que a mí, recordándome que yo ya había estado antes por esos rumbos durante “mi infancia” a lo que en ese momento no preste mayor importancia.

Durante la segunda parte del camino, que es un tramo de terracería y vuelve a conectar con la pavimentación a Collantes, recordé lo que me había dicho mi tío abuelo sobre mi infancia y efectivamente todo comenzaba a ser familiar, los recuerdos comenzaban a llegar (los ríos, las lianas más divertidas que los xbox de ahora, los tamales de tichinda con hierva santa, la iguana en mole, el caldo de gambones...), ya no tenía miedo sino ansias de llegar, pues era el camino que recorría cada una de mis vacaciones desde que tenía memoria hasta los 15 años que la situación de violencia se tornó más extrema en mi estado natal.

Al llegar ya me esperaba quien me abrió las puertas no solo de la escuela, sino de la comunidad y de su vida con una gran amistad a quien respetuosa y admirablemente llamó Afrervin, y con quien comparto junto a otros una lucha por el reconocimiento pleno de la población negra, visitamos al director a quien solicite el permiso correspondiente y comenzó la aventura que plasman varias hojas de este trabajo...

Durante el segundo semestre, todos los diversos (nombre que nos asignamos en grupo los compañeros de la línea Diversidad Sociocultural y Lingüística de la MDE) ya conocíamos, sobre los trabajos que cada uno realizaba referente a su investigación; algunos de ellos nunca habían escuchado sobre los afrodescendientes, la primera pregunta y la más frecuente cuando intercambio

diálogos sobre negros que me realizaban y realizan aun, es si yo soy afrodescendiente, a lo que yo siempre respondo que sí y dos de los diversos refutaban que no, porque yo no era negra, sino morena “clara”, un término que para nosotros como negros no existe más que en los versos de las topas que se realizan en los fandangos, o en los procesos de “en-amor-a-miento” por aquello de las mentirillas que usamos los negros para “endulzar el oído” como decimos en la costa, en el amor miento; y la segunda pregunta, ¿por qué no me había presentado como afrodescendiente en el primer semestre ni en el primer coloquio de avance de tesis?, a lo que en ese momento entre risas contestaba que para evitar que me dijeran “morena clara”. Mis lectores también estaban interesados en el tema y con sus aportaciones enriquecían más mi investigación. Durante el tercer semestre continúe trabajando aspectos de la comunidad, y motivos por los que los afrodescendientes nos adscribimos como tal, debo confesar que en un principio creí estar entusiasmada por el proyecto, aunque sin darme cuenta había algo más que me impulsaba a continuar con la búsqueda. En un seminario, decidí compartir con los diversos y mi asesor, fotos de familiares afrodescendientes con distintos tonos de piel desde claros hasta negros para evidenciar que el color de piel no es lo único que nos hace negros, sino los fenotipos (cabello, nariz, boca, frente, dentadura...), los genotipos, la ubicación geográfica, incluso la misma adscripción voluntaria; hasta este momento (final del tercer semestre) adjudicaba mi motivación solo al proyecto, hasta que se realizó el tercer coloquio.

Al preparar la presentación de mis avances, me llamo mucho la atención que uno de los docentes hiciera un análisis de la vida de sus estudiantes como afromexicanos, y cuando cuestioné lo que hacía él, siendo afromexicano, no supo que responder, en ese momento pensé “mientras tu analizas a tus alumnos, yo ya analice tu vida”, y al recibir los comentarios de mis lectores, me desarme completamente, pues para mi sorpresa, ellos estaban conociendo mis raíces a través de este proyecto. Incluso uno de los comentarios que mayor

ruido me hizo fue cuando me refirieron que había tomado el papel del “antropólogo inocente”, en el momento por los nervios no lo entendí, platicando personalmente con ellos, comprendí que mi punto ciego, no era hacer la investigación en un lugar conocido, sino desechar mis años de experiencia y peor aún mi identidad como afromexicana, pues estos conocimientos me permitían entender o refutar datos que siempre habían estado ahí.

Hasta ese momento me di cuenta de que me encontraba atrapada en mi propio discurso, de negación de identidad, cuando lo que verdaderamente estuve haciendo a la par de mi proyecto de investigación, fue fortalecer mi identidad y mis lazos con los colectivos y comunidades afros, solo necesitaba observarme como observadora, desde mi propia historia de vida, porque cuando la negra soy yo, tiene sentido la lucha de la negritud.

Anexo 5. Lista de abreviaturas, acrónimos y siglas

CDI	Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas
CDMX	Ciudad de México
CE	Cerro de la Esperanza
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CNDH	Comisión Nacional de Derechos Humanos
CONACULTA	Consejo Nacional para la Cultura y las Artes
CONAPRED	Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
DOF	Diario Oficial de la Federación
EPOCAA.C.	Enlace de Pueblos y Organizaciones Costeñas Autónomas A.C
FCE	Fondo de Cultura Económica
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
JABA	José Anastasio Baños Aguirre
LFPED	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

ODECA	Organización de Desarrollo Étnico Comunitario Afrodescendiente
OIT	La Organización Internacional del Trabajo
ONU	Organización de las Naciones Unidas
SEP	Secretaría de Educación Pública
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Anexo 6. Lista de mapas, tablas, e ilustraciones

Mapa 1: Región Costa Chica de Guerrero con nombres.....	44
Mapa 2: Estado de Oaxaca dividido por regiones.....	57
Mapa 3: Recorrido en auto particular de la CDMX al CE.....	72
Tabla 1: Municipios y comunidades que participaron en la consulta de comunidades afrodescendientes del estado de Oaxaca.....	65
Tabla 2: Permanencia laboral de los trabajadores de la secundaria.....	100
Tabla 3: Desplazamiento de los docentes a su centro de trabajo en el CE.....	105
Tabla 4: Grupos identitarios de los docentes de la Sec. CE.....	118
Tabla 5: Lengua materna y otra de los docentes de la Sec. CE.....	118
Ilustración 1: Quilombo Dos Palmares, Brasil.....	23
Ilustración 2: Encuentro de expresiones Culturales de la Población Afrodescendiente 2011.....	35
Ilustración 3: Pintura del abrazo de Acatempan del año 1870 y del año 2015...	40
Ilustración 4: Regiones del estado de Guerrero actual e incluyendo la Sierra...	41
Ilustración 5: Producción artesanal de tlapaneca en plaza dominguera.....	42
Ilustración 6: Punta Maldonado, Cuajinicuilapa Guerrero.....	44
Ilustración 7: Plaza dominguera en Ayutla de los Libres, Guerrero.....	46
Ilustración 8: Nanches, mango verde, ciruelas costeñas y mango petacón.....	47
Ilustración 9: Foro Nacional Afromexicano (Unión y participación de colectivos afros en la Cámara de diputados).....	51
Ilustración 10: Convocatoria al programa de becas para estudiantes indígenas, afromexicanas y afromexicanos (SAICA).....	51
Ilustración 11: Entrada a la comunidad El Cerro de la Esperanza.....	73
Ilustración 12: Pasajeras en camino al CE.....	73

Ilustración 13: Máscaras elaboradas por el señor Leoncio.....	75
Ilustración 14: Agencia de policía del CE	82
Ilustración 15: Escuela Primaria Amado Nervo.....	84
Ilustración 16: Grupo de estudiantes de segundo grado y maestro originario del CE (aplicación de cuestionario).....	88
Ilustración 17: Interior de la escuela secundaria México 2000.....	90
Ilustración 18: Colegio de Bachilleres Plantel 03, Santiago Pinotepa.....	90
Ilustración 19: Entrevista a docente de la secundaria del CE.....	102
Ilustración 20: Entrada a la comunidad de Collantes.....	107
Ilustración 21: Alumnos de primer grado elaborando pulpas y cocadas.....	135
Ilustración 22: Tertulia gastronómica chef Yuri de Gortari y alumnos del CE...143	
Ilustración 23: Alumnos del CE de diversos grados rumbo a los hornos de barro (panadería).....	146
Ilustración 24: Estudiantes hombres y dos mujeres ensayando la danza del Toro de petate.....	150
Ilustración 25: Apoyo de C. B. en los ensayos del grupo de baile Uganda.....	153
Ilustración 26: Presentación de Uganda en fiestas de la comunidad CE.....	154
Ilustración 27: Ensayo de madres de familia dirigido por un docente del CE...155	
Ilustración 28: Familia de afrodescendientes.....	156
Ilustración 29: Presente para los padrinos (bandeja de pescado oreado).....	160
Ilustración 30: Padrinos de terminación de la comunidad.....	161

Anexo 7. Vocabulario de la negritud

1. Alumbrar: parir
2. Abajeño: habitante de las tierras bajas.
3. Achacao: persona enferma
4. Achantao: tener pereza
5. Achantarse: sentarse en algún lugar
6. Achicopalao: estar triste
7. Acocorao: tener riquezas
8. Agallúo: referente a la envidia (ser egoísta o ambicioso)
9. Aguacatao: ser ingenuo.
10. Aguacero: lluvia en grandes cantidades
11. Agüeitar: ver o mirar algo
12. Agüela: abuela.
13. Aire: parecido o semejanza a alguien o algo (tiene un aire a su mamá)
14. Ajetreo: actividad constantemente
15. Ajuipiti: grito de un arriador de ganado
16. Alicaído: aburrido
17. Anchova: algo de baja o mala calidad
18. Arrecho: estar en un estado de excitación
19. Arrecho: sujeto u objeto lujurioso, ardiente.
20. Arrende: regresar a un lugar.
21. Artesa: especie de canoa hecha de palos de parota

22. Bacano: referente a algo (persona , hecho o cosa) agradable
23. Bajareque: casa hecha con horcones o barrotes de madera y techo de palma
24. Barbachán: sinónimo de hombres toscos.
25. Blanqueado: persona con poder autoritario o económico
26. Brosa: grupo de personas que se frecuentan.
27. Bule: calabazo amargo curtido con cintura en medio para guardar líquidos
28. Cagao: persona temerosa de una situación
29. Camellar: sinónimo de trabajar
30. Camunco: madera o fruto semiseco, casi verde.
31. Carreta: hacer burla a una persona
32. Cenceño: delgado o esbelto.
33. Chacalin: camarón de río.
34. Chacalmaca: tipo de red para pescar chacalines.
35. Chachacuajlej: enramada con techo y paredes de ajonjolí o de maíz.
36. Chagüe: terreno que en el que se siembra con la humedad residual.
37. Chancera: cosa mal hecha.
38. Chando: desarreglado o descompuesto.
39. Chicatana: reina de las hormigas arrieras con alas
40. Chichirisco: inquieto o cortejador.
41. Chigüite: varas delgadas secas de cualquier árbol usadas como leña.
42. Chile frito: banda de música de viento.
43. Chilena: baile regional de la costa chica de Guerrero y Oaxaca.

44. Chilole: tepache de maíz embriagante.
45. Chimeco: sujeto u objeto sucio.
46. Chimisco: Aguardiente de caña.
47. Chinajte: linaje.
48. Chiripa: de casualidad.
49. Chirundo: desnudo.
50. Chispao: rebelde, travieso
51. Choco: sucio o que desprende olor desagradable.
52. Chorrieto: persona con problemas estomacales
53. Chorrillo: sinónimo de diarrea
54. Chuleta: matar o asesinar a alguien (le dieron chuleta al cuche)
55. Cuatete: pescado conocido como rompecatre originario de Guerrero
56. Cuche: sinónimo de puerco o cerdo.
57. Cuitas: penas, males de amores
58. Emputar: persona con exceso de ira
59. Encamotado: persona que está aturdida por el trabajo
60. Enculao: persona enamorada en gran medida
61. Fandango: baile popular de los costeros.
62. Fandangro: fiesta de los negros de Guerrero.
63. Fregado: referente a limitaciones o bajos recursos.
64. Güamil: terreno ya cosechado.
65. Güicho: especie de pájaro.

66. Güinco: gruso o grande.
67. Indiaio: persona seria (referente a una característica de los indígenas)
68. Jondease: hondearse, mecerse en la hamaca.
69. Joyuda: con hoyos, rota.
70. Juir: escaparse, irse
71. Jumbo: estar tomado o borracho.
72. Matacucos: pelo de riso muy apretado
73. Muina: enojo, enfado o hacer coraje.
74. Nagual: rodete de trapo que se pone en la cabeza, para cargar algún objeto.
75. Ñudo: ano
76. Pigua: arriador de ganado
77. Pozonque: frijoles de la olla sin guisar.
78. Puchunco: pelo risado
79. Redondo: casas de origen africano en forma circular.
80. Rompecatre: referente a los actos sexuales
81. Tenamaste: fogón hecho con tres piedras.
82. Timbon: gordo, barrigón, obeso.
83. Tranca: puerta hecha con varas horizontales.
84. Zanca: amigo, compañeros.
85. Zancón: persona de piernas largas

Fuente: Recolección de regionalismos a través de habitantes costeños de Guerrero y Oaxaca.