



CIELO

1

AÑO 1. NÚMERO 1
28 de enero 2021



Ala de Colibrí

REVISTA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL CENTRO DE INVESTIGACIONES DE EDUCACIÓN LIBERADORA EN OAXACA

Educación y Pandemia

María del Carmen López Vásquez: «Bienvenida»

Paulo Freire: «El Diálogo» [tres textos]

Sylvia H. Fernández: Diálogo Intercultural

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo: Individuo, Comunidad y Pandemia

Juan Carlos Sánchez-Antonio y Mariana Solórzano-Cruz: Hacia una experiencia educativa «otra»: la fundación de los Centros Universitarios Comunales en Oaxaca.

Omar López Martínez: «Programa Pedagógico Emergente por Protocolos y Proyectos de intervención en situación de pandemia y confinamiento»

Colectivo Escolar «Unión y Progreso»: «Planeación Educativa en emergencia y resistencia»

Juan Manuel Reyes: Así nos formaron

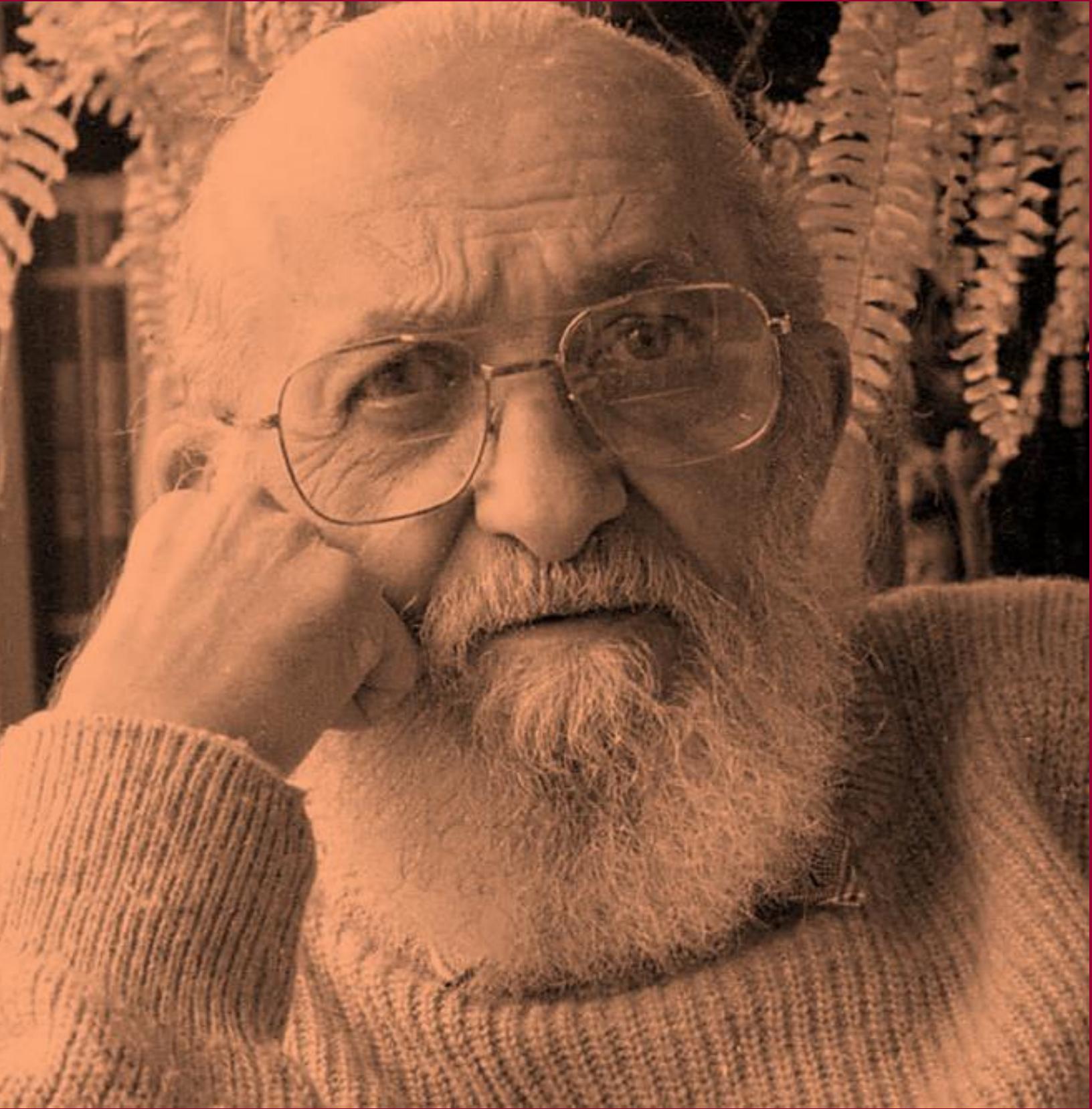
Jorge Orozco León: Entre el pasmo y la esperanza: *Edu-Collage*

Marcel Arvea Damián: La Maravilla del Colibrí

Florencio Antonio Girón: Poemas [Diidxaza Za-Castellano]

María Sabina: Seis cantos medicinales de María Sabina

Libros: Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo, Juan Esteban Pérez Ficachi



Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo al hombre aplastado y vencido, no puedo dialogar...

Paulo Freire

«ALA DE COLIBRÍ»

©®Todos los Derechos reservados: CIELO.



«ALA DE COLIBRÍ» ES UNA REVISTA ELECTRÓNICA SEMESTRAL PUBLICADA POR EL «CENTRO DE INVESTIGACIONES DE EDUCACIÓN LIBERADORA EN OAXACA (CIELO)». TODOS LOS TEXTOS AQUÍ PUBLICADOS SON RESPONSABILIDAD DE SUS AUTORAS O AUTORES Y NO REPRESENTAN NECESARIAMENTE LA POSICIÓN POLÍTICA, EDUCATIVA O PEDAGÓGICA DEL CIELO».

*“Hay un cúmulo de verdades esenciales
que caben en el ala de un colibrí”*
José Martí.

Comité Editorial: María del Carmen López Vásquez, Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo, Marcel Arvea Damián.

Colaboradores:

Florencio Antonio Girón, Jorge Orozco León, Juan Carlos Sánchez-Antonio, Juan Esteban Pérez Ficachi, Juan Manuel Reyes, Lamberto Jiménez Felipe, Marcel Arvea Damián, María del Carmen López Vásquez, Mariana Solórzano-Cruz, Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo, Omar López Martínez y Sylvia H. Fernández.

Responsable de la publicación: Marcel Arvea Damián.

Diseño Editorial: Alejandra Duarte de la Llave y Fernando Cupé.

«ALA DE COLIBRÍ», es una revista electrónica semestral elaborada por el «CENTRO DE INVESTIGACIONES DE EDUCACIÓN LIBERADORA EN OAXACA». (CIELO)

Hecho en México por Editorial LA MANO.

Colección: MATERIALES DE ESTUDIO DE LOS CÍRCULOS DE INVESTIGACIÓN.
Oaxaca de Juárez, Oaxaca, 28 de enero de 2021.



«ALA DE COLIBRÍ»

El nombre de nuestra revista nace de la hermosa conjunción de amor de sus fundadores; por José Martí y las aves, en especial el colibrí.

El zenzún: pequeño e imprescindible, bello y valiente, expresa la tenaz resistencia de la verdad frente al engaño. José Martí nos legó un pensamiento emancipador que expresaba su desprecio por toda forma de dominación y para ello dedicó su vida a la búsqueda de la belleza, la bondad y la verdad.

El cubano universal estaba convencido que “**Hay un cúmulo de verdades esenciales que caben en el ala de un colibrí, y son, sin embargo, la clave de la paz pública, la elevación espiritual, y la grandeza patria.**” En Martí, la unidad de lo inmenso y lo pequeño; de lo trascendente con el acto simple de vivir en la virtud, fue su fórmula magistral.

En esta unidad de bondad y belleza, frente a las apetencias de los EUA de apoderarse de Cuba, expresó: “Mi onda es la de David” y nuevamente une la delicada pequeñez del niño dispuesto a morir por sus verdades frente a un Goliat déspota, ambicioso y egoísta.

En esta «ALA DE COLIBRÍ», pequeñísima, que de flor en flor migra y poliniza la vida, pondremos en esta hora el esfuerzo necesario para que educadoras y educadores eleven la virtud como la más alta condición educativa.

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo

Contenido

Educación y Pandemia

- 6** María del Carmen López Vásquez: «**Bienvenida**»
- 10** Paulo Freire: **El Diálogo** [tres textos]
- 19** Sylvia H. Fernández: **Diálogo Intercultural**
- 28** Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo: **Individuo, Comunidad y Pandemia**
- 34** Juan Carlos Sánchez–Antonio y Mariana Solórzano–Cruz: **Hacia una experiencia educativa «otra»: la fundación de los Centros Universitarios Comunales en Oaxaca.**
- 43** Omar López Martínez: «**Programa Pedagógico Emergente por Protocolos y Proyectos en situación de pandemia**»
- 52** Colectivo Escolar «**Unión y Progreso**»: «**Planeación Educativa en emergencia y resistencia**»
- 61** Juan Manuel Reyes: **Así nos formaron**
- 64** Jorge Orozco León: **Entre el pasmo y la esperanza: Edu-Collage**
- 73** Marcel Arvea Damián: **La Maravilla del Colibrí**
- 82** Florencio Antonio Girón: **Poemas [Diidxaza Za-Castellano]**
- 86** María Sabina: **Seis cantos medicinales de María Sabina**
- 92** Presentación del libro de **Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo**
- 93** Presentación del libro de **Juan Esteban Pérez Ficachi**

Bienvenida

María del Carmen López Vásquez

*

A

Ustedes que leen esta revista les demos amorosamente la Bienvenida; lo hacemos tal como se acostumbra en Oaxaca, México, desde donde les saludamos.

Les damos la Bienvenida con un manjar elaborado de antiguos recetarios de nuestras abuelas; es producto de nuestra mayor alegría y del mejor esfuerzo; hemos seleccionado cuidadosamente los ingredientes y condimentos; hemos cocinado a fuego lento nuestra sazón en el tiempo...

Hemos preparado para Ustedes nuestros mejores platillos.

Somos educadoras y educadores populares del Centro de Investigaciones de la Educación Liberadora (CIELO), y decidimos hacer una revista electrónica de educación y cultura.

Nos inspiramos en José Martí, educador popular y estrella del sur que nos guía, pues como seres humanos y personas, como educadoras y educadores que somos, buscamos la verdad esencial de la vida.

Fue esta la razón por la cual decidimos llamar a esta revista «ALA DE COLIBRÍ». Pues esto nos dijo Martí: «Hay un cúmulo de verdades esenciales que caben en el ala de un colibrí».

Así, mientras más difícil se presenta la pandemia en Oaxaca, México y el mundo, respondemos conforme a nuestra experiencia histórica de lucha y resistencia, como magisterio democrático al servicio de los pueblos de Oaxaca, donde enseñamos y aprendemos, donde encontramos sentido educativo a nuestra práctica crítica y transformadora, creativa y humanizadora.

Así somos, así pensamos y sentimos; así amamos, aprendemos y enseñamos; desde nuestra experiencia histórica de lucha: en Comunidad.

**

Vive el mundo una situación inédita y letal por causa de la pandemia; fue por esta razón que titulamos nuestro primer ejemplar: «**PANDEMIA Y EDUCACIÓN**».

«**Ala de Colibrí**» inicia con un reconocimiento a Paulo Freire, educador de los oprimidos y desharrapados del mundo, Maestro del diálogo y de la Educación Popular, alfabetizador que descubrió el carácter sustantivamente político de la educación. La obra de Paulo Freire es definitivamente vigente y nos sigue indicando el horizonte educativo para formar a las mujeres y hombres que transformarán el mundo para superar la actual crisis civilizatoria.

Hace cien años nació Paulo Friere y en homenaje publicamos tres textos sobre «**EL DIÁLOGO**» escritos por el educador brasileño. Se observa en estos textos la evolución teórica, conceptual y práctica del diálogo durante el proceso educativo... ¡y en la vida misma! Pues el diálogo ontológico es palabra liberada, pensamiento trascendido en la escucha, pensamiento y palabra de la(s) persona(s) con quien(es) se dialoga.

Se trata de una selección de textos que debe ser leída, analizada y estudiada.

A continuación, presentamos la reflexión que sobre el «**DIÁLOGO INTERCULTURAL**» escribió la educadora *Sylvia H. Fernández*, quien analiza el diálogo desde la diversidad que supone la interculturalidad; el diálogo comunitario, la Asamblea, la organización comunitaria, ha producido la riqueza cultural y sabiduría de los pueblos de Oaxaca, México y el mundo. La occidentalización ha sobajado, denigrado y combatido, en algunos casos hasta la extinción, los saberes comunitarios de los pueblos y a los pueblos mismos; por esta razón, el diálogo intercultural es particularmente imprescindible a la práctica educativa en este momento de pandemia. No olvidemos o menospreciamos su etimología, pues pandemia quiere decir “muerte del pueblo.”

El educador *Miguel Erasmo Zaldívar*, en «**INDIVIDUO, COMUNIDAD Y PANDEMIA**», nos presenta en un Artículo de opinión expresando su postura ante diversas situaciones, especialmente producidas por la pandemia, relacionándolas con las nociones de individuo y comunidad.

La educadora y el educador *Juan Carlos Sánchez-Antonio* y *Mariana Solórzano Cruz*, nos comparten una narrativa que describe paso a paso la fundación de los Centros Universitarios Comunales de Oaxaca, todo ello desglosado como un proceso que conducirá «**HACIA UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA “OTRA”**».

El educador Omar López Martínez, supervisor de la Zona 033, nivel de Escuelas Telesecundarias de San Pedro y San Pablo Teposcolula, Oaxaca, en representación de todo el Colectivo de la Zona Escolar, nos comparte el esfuerzo pedagógico de los Colectivos Escolares en la realización del «PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE» por Protocolos y Proyectos de intervención en situación de pandemia.

A continuación, el Colectivo Escolar de la escuela Unión y Progreso del nivel de Escuelas Telesecundarias nos explica en su escrito «PLANEACIÓN EDUCATIVA EN EMERGENCIA Y RESISTENCIA», por qué la planeación educativa organizada entre las partes es tan importante en situaciones límite, como sucede ahora. El documento explica los procesos necesarios para elaborar una planeación democrática y comunitaria, en emergencia y resistencia, elaborada por madres y padres de familia, tutores, estudiantes y docentes.

El educador, narrador y poeta chiapaneco Juan Manuel Reyes, en «ASÍ NOS FORMARON», nos obsequia una detallada narración de cómo se configuró el engaño de la opresión y de cómo aún existen quienes se oponen activamente, luchando...

El educador Jorge Orozco León, en «ENTRE EL PASMO Y LA ESPERANZA: EDU-COLLAGE», nos obsequia elocuentes reflexiones donde profundiza en los momentos fugaces, pasajeros, cotidianos, escenográficos; de lo que percibe, piensa y siente, así hasta vislumbrar la esencia fugaz del instante, como un acto de rebeldía y resistencia ante una normalidad inconcebible.

El educador Marcel Arvea Damián en «LA MARAVILLA DEL COLIBRÍ», en una prosa ligera y sencilla, pues se trata de un texto para niñas y niños, nos exhibe detalladamente las asombrosas cualidades de esta ave americana, que son tantas y tan complejas, que hacen del Colibrí uno de los seres vivos más evolucionados del planeta.

Florencio Antonio Girón, poeta istmeño y hablante de Diidxaza Za, nos comparte su inspiración natural, sincera y clara en una selección de «POEMAS» presentados en formato bilingüe.

Juan Esteban Pérez Ficachi y Marcel Arvea Damián nos presentan la traducción de «SEIS CANTOS MEDICINALES DE MARÍA SABINA», mujer sabia de Huautla de Jiménez, Oaxaca, quien relaciona al Colibrí con los hongos medicinales. «La palabra es medicina, la medicina es aliento», cantó María Sabina a su paciente, Cayetano García.

Finalmente, presentamos dos libros muy interesantes. El primero es del educador Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo, «FLEXIBILIDAD Y FLUIDEZ DEL PENSAMIENTO: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS».

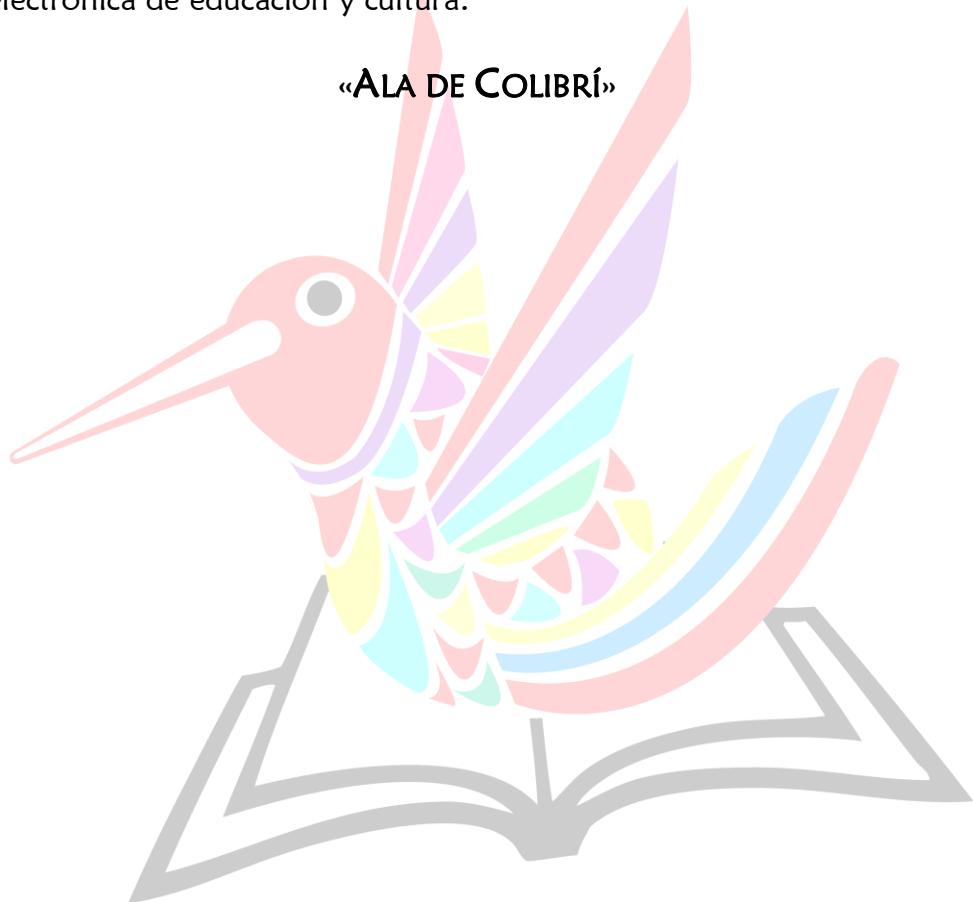
El segundo es el libro del educador Juan Esteban Pérez Ficachi, titulado «MARÍA SABINA; VELADA PARA CAYETANO GARCÍA».

No resta sino agradecer su escritura y lectura.

Cordialmente les abrazamos y les damos nuestra más amorosa «BIENVENIDA».

Soy la educadora María del Carmen López Vázquez y en nombre de quienes integramos al **CIÉLO**, les invitamos a descubrir las esencias del primer número de nuestra revista electrónica de educación y cultura:

«ALA DE COLIBRÍ»



El diálogo

Paulo Freire

Presentamos tres fragmentos sobre el diálogo escritos por Paulo Freire. El primer fragmento, elaborado en marzo de 1968, apareció publicado en «Contribución al Proceso de Concientización del Hombre en América Latina». Material de uso interno del ISAL. Montevideo.

El segundo texto corresponde a un fragmento de «Alfabetización de adultos y concientización», publicado en Santiago de Chile, en 1965, y recuperado posteriormente por el propio autor, casi de manera íntegra, en «La educación como práctica de la libertad».

El tercer fragmento corresponde a un fragmento de «Pedagogía do Oprimido», publicado en 1970. Traducción de Jorge Mellado.

En el primero y segundo texto, la traducción es de Marcel Arvea.

|

Fragmento, 1968:

[«Contribución al Proceso de Concientización del Hombre en América Latina»]

AL INICIAR ESTE ESTUDIO SOBRE LA INVESTIGACIÓN Y LA METODOLOGÍA de la investigación del “tema generador”, sin el cual no nos parece posible la organización del programa educativo, se nos plantea una exigencia primordial: discutir el diálogo, manifestación concreta de la dialogicidad, esencia de la educación.

Cuando intentamos un adentramiento en el diálogo, como un fenómeno humano, se nos revela algo que podríamos decir que ya es él mismo: la palabra. Pero, al encontrar la palabra, en el análisis fenomenológico del diálogo, como algo más que un medio para que él se realice, se nos impone buscar también elementos constitutivos de la palabra.

Esta búsqueda nos lleva a sorprender en ella dos dimensiones de tal forma solidarias, en interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable de acción reflexión.

Pero como acción y reflexión constituyen la praxis, la palabra es praxis.

De ahí que, decir la palabra auténtica es transformar el mundo. La palabra inauténtica, que es el resultado de la dicotomía que sufre en sus elementos constitutivos, no puede transformar la realidad. Así que, es vaciada la palabra de su dimensión de acción, sacrifica automáticamente también la reflexión y la palabra se transforma en palabrería, verbalismo, bla-bla-bla. Por todo esto, alienada y alienante, es una palabra hueca, de la cual no puedo uno esperar la denuncia del mundo, puesto que no hay denuncia sin transformación, ni transformación sin acción.

Si, por el contrario, se enfatiza o se hace exclusiva la acción, con perjuicio de la reflexión, la palabra se convierte en activismo. Esto es la acción sin la vigilancia de la reflexión. Al minimizar la reflexión, el activismo también niega la praxis e imposibilita el diálogo.

De ahí que cualquiera de estas dicotomías, como cualquier dicotomía, resulta de un pensar inauténtico.

Tanto unos como otros, verbalistas y “silenciosos verbalistas”, al negar la palabra, niegan al hombre concreto en su vocación de transformar el mundo.

El diálogo se opone a ambas formas de negar el mundo, en la medida en que también a él lo niegan. Verbalismo y “silencio” niegan el diálogo, que es la expresión del ser en su existencia fundamental.

En el diálogo se concreta la aparente duplicidad de esta forma de ser que, en verdad, es única palabra: acción y reflexión.

De ahí que la reducción de la palabra a la palabrería, del verbo al verbalismo, con el agotamiento de su fuerza transformadora, no pueda dar origen al diálogo. Cualquier intento en este sentido sería, como lo es, pura mistificación, enmascaramiento de la realidad, fuga de la verdadera “pronunciación” del mundo.

Por otro lado, como ya afirmamos, el silencio no funda el diálogo.

Éste se impone como el camino por el cual los hombres ganan significación como hombres. Por ello, se torna una exigencia existencial. Y es el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, transformado en recipiente. Ni tampoco puede ser un simple cambio de ideas que sean consumidas por sus participantes. No es tampoco discusión guerrera, polémica, entre sujetos que no aspiran a comprometerse con la pronunciación del mundo, ni con la búsqueda de la verdad, sino que solamente están interesados en la imposición de su verdad.

Porque el diálogo es el encuentro de hombres que pronuncian el mundo, no puede haber una dominación en la pronunciación de unos sobre otros. Es un acto

creador. De ahí que no pueda ser un mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para la conquista de otro.

La conquista implícita en el diálogo es la del mundo, por sus sujetos dialógicos, no la de uno sobre el otro. Conquista del mundo para el mundo, para su humanización y la de los hombres. El diálogo es intersubjetividad, por ello mismo, es “situado y fechado”.

No hay diálogo, sin embargo, si no hay un profundo amor al mundo y al hombre. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación si no hay amor que lo infunda. Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo. El amor es, esencialmente, tarea de sujetos. Si es fundamental que el sujeto que ama tenga en el ser amado el objeto de su amor, se hace indispensable también que aquél sea reconocido como objeto de su amor. El hecho de ser ambos objeto de amor, uno del otro, los hace sujetos del acto de amor. De ahí que el verdadero amor no pueda darse en una relación de objetivación unilateral. De ahí que, en la dominación, no haya amor, sino patología del amor.

Sadismo en quien domina; masoquismo en el dominado, si acepta la dominación.

Porque el amor es el acto valiente, nunca de miedo, es compromiso asumido con el hombre concreto, en el mundo y con el mundo. Donde quiera que este hombre concreto esté aplastado, robado en su derecho de ser, el acto de amor está en comprometerse con su causa: la causa de su humanización. Pero, este compromiso, porque es amoroso, es dialógico. Si el amor, es la razón de su valentía, no puede ser “beatería”, no puede igualmente ser pretexto para la manipulación. Siendo él un acto de libertad, genera, necesariamente, otros actos de libertad. Si no es así, no es amor.

Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo al hombre aplastado y vencido, no puedo dialogar.

El amor verdadero no está en la manutención del “status quo”, en el cual se encuentran los hombres deshumanizados, “cosificados”, sino en la transformación de las estructuras de la cual resulta que los hombres puedan ser más.

No hay, por otro lado, diálogo, si no hay humildad.

La “pronunciación” del mundo, con la cual el hombre la recrea permanentemente, no puede ser un acto arrogante. El diálogo, como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar se rompe si sus polos —o uno de ellos— pierden la humildad:

¿Cómo puedo dialogar, por ejemplo, si alieno la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí?

¿Cómo puedo dialogar si me siento participante de un mundo diferente, virtuoso por herencia, al frente de los otros, meros “ellos”, a quienes no veo como “yo”?

¿Cómo puedo dialogar si me siento participante de un “ghetto” de hombres puros y de hombres sabios, propietarios de la virtud y del saber, para quienes todos los que están fuera son unos enfermos del alma o de la inteligencia, son “esa gente” o son “nativos inferiores”?

¿Cómo puedo dialogar, si parto de que la “pronunciación” del mundo es tarea de hombres selectos y que la presencia de las masas populares en la historia es señal de su deterioro, que debo evitar?

¿Cómo puedo dialogar, si me cierro a la contribución del otro, que jamás reconozco, y hasta me siento ofendido con ella?

¿Cómo puedo dialogar si temo la superación y, con sólo pensar en ella sufro?

Si, a priori, admito y afirmo que los campesinos y los obreros, son absolutos ignorantes, incapaces ¿Cómo puedo dialogar con ellos?

La autosuficiencia es incompatible con el diálogo.

Los hombres que no tienen humildad o que la han perdido no pueden acercarse a los hombres sencillos. No pueden ser sus compañeros de pronunciación del mundo.

No hay diálogo, tampoco, si no hay una intensa fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos, sino destino de los hombres.

La fe en el hombre es a priori del diálogo. El hombre dialógico tiene fe en el hombre antes de encontrarse frente a él.

Ésta, con todo, no es una fe ingenua. El hombre dialógico sabe, porque es crítico, que el poder de hacer, crear y de transformar es un poder de los hombres y sabe que los hombres, en situaciones concretas donde quedan alienados, tienen su poder disminuido.

Esta posibilidad, sin embargo, no mata, en el hombre dialógico, su fe en el hombre. Por el contrario, se le presenta como un desafío al cual debe responder.

Sin esta fe en los hombres, el diálogo es una farsa. En la mejor de las hipótesis se transforma en manipulación disfrazada de paternalismo.

Ahora bien, al basarse en el amor, en la humildad, en la fe en el hombre, en los hombres, el diálogo es una relación horizontal, donde la confianza de un polo en el otro es su consecuencia lógica, sería una contradicción si así no sucediera. Como también sería una contradicción si existiera confianza o interconfianza en la relación antidualógica.

Si en el diálogo, la fe en el hombre es un a priori, esta tiende a creer en la medida en que, existiendo el diálogo, se instaura la confianza entre sus polos. Lo que antes era una fe genérica, pasa ahora a ser una fe encarnada. Y cuanto más se desarrolla esa confianza, los sujetos dialógicos más se van sintiendo compañeros en la pronunciación del mundo.

Si esta confianza falla es porque fallaron las condiciones discutidas.

Un falso amor, una falsa humildad, una debilitada fe en el hombre no puede generar confianza. La confianza resulta del testimonio que un sujeto da al otro de sus reales y concretas intenciones. No puede existir confianza si la palabra caracterizada, no coincide con los hechos. Decir una cosa y hacer otra, no tomando la palabra en serio, no puede ser estímulo a la confianza. El educador que habla del diálogo y niega la palabra a su educando, no puede esperar su confianza.

No hay diálogo, tampoco, sin esperanza. La esperanza está en la raíz de la inconclusión del hombre, por la cual se mueve en permanente búsqueda de ser más.

La desesperanza es también una forma de silenciar, de negar el mundo, de huir de él. La deshumanización que “cosifica”, no puede ser la razón de la pérdida de la esperanza sino, por el contrario, motivo para más esperanza, esperanza que nos conduce a la búsqueda incesante de la humanidad negada en la injusticia. La esperanza no está, sin embargo, en el gesto pasivo de quien cruza los brazos y espera. Me muevo en la esperanza mientras activa y decididamente busco y, si busco con esperanza, puedo entonces encontrar.

Si el diálogo es el encuentro de los hombres para ser más, no puede realizarse en la desesperanza. Si los sujetos del diálogo nada esperan de su quehacer, ya no hay diálogo; su encuentro es vacío y estéril, burocrático y fastidiosos.

¿Dialogar por qué, para qué, si nada espero? Si para él todo seguirá como está, el mundo, el hombre siguiendo un mismo ritmo; si nada cambiará y hasta es mejor que no cambie ¿Para qué dialogar? La esperanza donde la vocación del hombre es la transformación del mundo con su palabra-acción mueve al diálogo, que desaparece si esta esperanza perece.

Fuera de esta esperanza en un hombre responsable, cuyo llamamiento es ser justo, caemos en la manipulación y ya no hay diálogo.

Finalmente, no hay diálogo verdadero si no hay en los sujetos un pensar crítico. Pensar que, no aceptando la dicotomía mundo-hombre, reconocer entre ellos una inquebrantable solidaridad. Este es un pensar que percibe la realidad como un proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático. No hay dicotomía del sí mismo con su acción. Implica un empaparse constante de temporalidad, a cuyos riesgos no teme. Se opone al pensar ingenuo, que ve el tiempo histórico como si fuera un peso, como si fuera la cristalización de las experiencias del pasado, de lo que resulta que el presente debe ser algo normalizado y bien “comportado”.

Para el pensamiento ingenuo, lo importante es la acomodación a este hoy normalizado. Para el pensar crítico, lo fundamental es la transformación permanente de la realidad, con miras a la humanización del hombre. Para el pensar crítico, diría Pierre Furter, “la meta ya no será eliminar los riesgos de la temporalidad, con la adhesión al espacio garantizado (agarrándose al espacio garantizado), sino temporalizar el espacio. El universo no se revela a mí, dice todavía Furter, en el espacio que impusiera una presencia maciza a la cual solamente pudiera adaptarse, sino se me revela como un campo, un dominio que va tomando forma en la medida de mi acción.”

Para el pensar ingenuo, la meta está en que el hombre quede adherido a este espacio garantizado. La adherencia al espacio garantizado lo lleva a ajustarse a él, de lo cual resulta la negación de la temporalidad, que es la negación de sí mismo.

Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz también de generarlo.

Sin él, no hay comunicación y sin ésta no hay educación.

La educación es diálogo...

II

Fragmento, 1965:
«Alfabetización de adultos y concientización»



QUÉ ES EL DIÁLOGO? Es UNA RELACIÓN HORIZONTAL DE A CON B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad (Jaspers). Se nutre de amor, de humanidad, de esperanza, de fe, de confianza. Por eso, solamente el diálogo comunica. Y cuando los dos polos del diálogo se ligan entre sí, con amor, con esperanza, con fe en el prójimo, se hacen críticos en la procuración de algo y se produce una relación de “empatía” entre ambos. Sólo allí hay comunicación. “El diálogo es, por lo tanto, un camino indispensable”, dice Jaspers, “no solamente en las cuestiones vitales para nuestro orden político, sino en todos los sentidos de nuestra existencia.

Únicamente por la virtud de la fe, con todo, el diálogo tiene estímulo y significación: por la fe en el hombre y en sus posibilidades, por la fe en la persona que puede llegar a la unión con todos; por la fe en que solamente logro ser yo mismo cuando los demás logran ser ellos mismos.”

A— — —B—B—Comunicación.

Relación de “empatía” en la procuración de algo:

Amoroso

Humilde

Crítico

Esperanzado

Fidedigno

Creador

Es por el diálogo que nos oponemos al antidiálogo tan practicado en nuestra formación histórico-cultural. Tan presente es como antagónico al clima de transición. El antidiálogo, que implica una relación de A sobre B, es lo opuesto al diálogo. Es desamoroso. No es humilde. No es esperanzador sino arrogante y autosuficiente. Quiebra aquella relación de “empatía” entre los polos que caracteriza al diálogo. Por todo eso el antidiálogo no comunica. Hace comunicados.

Necesitamos una pedagogía de la comunicación con la cual podamos vencer el desamor del antidiálogo. Lamentablemente, por una serie de razones, esta postura —la del antidiálogo— viene siendo la más común en la América Latina. Educación que mata el poder creador no sólo del educando sino también del educador, pues el educador se transforma en alguien que impone o, en el mejor de los casos, un donador de “formulas” y “comunicados” recibidos pasivamente por sus alumnos.

Nada crea aquel que impone ni aquellos que reciben; ambos se atrofian y la educación deja de ser educación.

III

Fragmento, 1970;
[«Pedagogía do Oprimido»]

No hay diálogo si no existe un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible pronunciar el mundo, que es un acto de creación y recreación, si no hay un amor que lo infunda.

Siendo fundamento del diálogo, el amor es también diálogo. De ahí que sea esencialmente tarea de sujetos y no puede existir en una relación de dominación. En ésta, lo que hay es una patología del amor: sadismo en quien domina y masoquismo en quienes son dominados. No. El amor es un acto de coraje, nunca de miedo: el amor es compromiso con los hombres. Porque donde quiera que existan oprimidos, el acto de amor está en comprometerse con su causa; la causa de su liberación. Pero este compromiso, por ser amoroso, es dialógico.

Como acto de valentía, no puede ser identificado con un sentimentalismo ingenuo; como acto de libertad, no puede ser pretexto de manipulación sino generador de otros actos de libertad. Si no es así, no es amor.

Solamente con la supresión de la situación opresora es posible restaurar el amor que en ella estaba prohibido.

Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo a los hombres, no me es posible el diálogo.

Por otro lado, no hay diálogo sin humildad.

La pronunciación del mundo, con la cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante. El diálogo, como encuentro de los hombres para una tarea común de saber hacer, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierden la humildad.

¿Cómo puedo dialogar, si alieno la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí?

¿Cómo puedo dialogar, si me concibo como un hombre diferente, virtuoso por herencia, ante los otros, que considero cosas y en quienes no reconozco otros yoes?

¿Cómo es posible dialogar, si me siento participante de un gueto de hombres puros, dueños de la verdad y el saber, para quien todos los que están fuera son “esa gente”, o son “nativos inferiores”?

¿Cómo puedo dialogar, si pienso que el pronunciamiento del mundo es tarea de hombres selectos y que la presencia de las masas en la historia es señal de un deterioro que debo evitar?

¿Cómo puedo dialogar, si me niego a la contribución de otros, que jamás reconozco, y hasta me siento ofendido por su contribución?

¿Cómo puedo dialogar si temo la superación y si, sólo de pensar en ella, sufro y desfallezco?

La autosuficiencia es incompatible con el diálogo.

Los hombres que no tienen humildad o la pierden, no pueden aproximarse al pueblo. No pueden ser sus compañeros de pronunciamiento del mundo. Si alguien no es capaz de sentirse y saberse tan hombre como los otros, es que le falta además mucho caminar para llegar al lugar donde ellos se encuentran. En este lugar de encuentro, no hay ignorantes absolutos, ni sabios absolutos: sólo existen hombres que, en comunión, buscan saber más.

No hay tampoco diálogo si no existe una intensa fe en los hombres.

Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de los hombres.

La fe en los hombres es un dato a priori del diálogo.

Por esto, existe antes mismo que él se instale. El hombre dialógico tiene fe en los hombres antes de encontrarse frente a frente con ellos. Ésta, con todo, no es una fe ingenua. El hombre dialógico, que es crítico, sabe que, si puede hacer, crear, transformar, es un poder de los hombres, y sabe también que pueden, en una situación concreta, alienados, tener este poder perjudicado. Esta posibilidad, por lo tanto, en lugar de matar en el hombre dialógico su fe en los hombres, aparece a él, por el contrario, como un desafío al cual debe responder. Está convencido de que este poder de hacer y transformar, el cual es negado en situaciones concretas, tiende a renacer. Puede renacer. Puede construirse. No gratuitamente, sino en la lucha por su liberación. Con la instalación del trabajo no más esclavo, más libre, que da la alegría de vivir.

Sin esta fe en los hombres el diálogo es una farsa. Se transforma, en la mejor de las hipótesis, en manipulación dulcemente paternalista.

Al fundarse en el amor, en la humildad, en la fe en los hombres, el diálogo se hace como una relación horizontal donde la confianza de un polo a otro es consecuencia obvia. Sería una contradicción si, amoroso, humilde y lleno de fe, el diálogo no provoca este clima de confianza entre sus sujetos. Por eso no existe esta confianza en la antidiálogicidad de la concepción “bancaria” de la educación.

La fe en los hombres es un dato a priori del diálogo, la confianza se instaura en él. La confianza va haciendo los sujetos dialógicos cada vez más compañeros en la pronunciación del mundo. Si habla esta confianza es que hablaron las condiciones discutidas anteriormente. Un falso amor, una falsa humildad, una fe debilitada en los hombres no pueden generar confianza. La confianza implica el testimonio que un sujeto da a otros de sus reales y concretas intenciones. No puede existir, si la palabra, descaracterizada, no coincide con los actos. Decir una cosa y hacer otra, no tomando la palabra en serio, no puede ser un estímulo a la confianza. Por ejemplo, hablar de democracia y silenciar al pueblo, es una farsa; hablar de humanismo y negar a los hombres es una mentira.

No existe, tampoco, diálogo sin esperanza.

La esperanza está en la propia esencia de la imperfección humana, llevándoles a una eterna búsqueda. Una búsqueda así, como ya vimos, no se hace en el aislamiento sino en la comunicación entre los hombres, lo que sería imposible de practicar en una

situación de agresión. La desesperanza es una especie de silencio, de huida del mundo, una fuga. En cuanto a la deshumanización, que resulta del “orden” injusto, no debería ser una razón para perder la esperanza; todo lo contrario, es una razón para deseárla aún más, y procurar sin descanso restaurar la humanidad tiranizada por la injusticia.

No es, por lo tanto, la esperanza un cruzar de brazos y esperar. Me muevo en la esperanza en cuanto lUCHO y, si lUCHO con esperanza, espero.

Si el diálogo es el encuentro de los hombres para ser más, no puede hacerse en la desesperanza. Si los sujetos del diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. O su contrario, es vacío y estéril, es burocrático y fastidioso.

Finalmente, no existe diálogo verdadero si no hay en sus sujetos un pensar verdadero. Pensar crítico. Pensar que, no aceptando la dicotomía mundo—hombres, reconoce entre ellos una inquebrantable solidaridad.

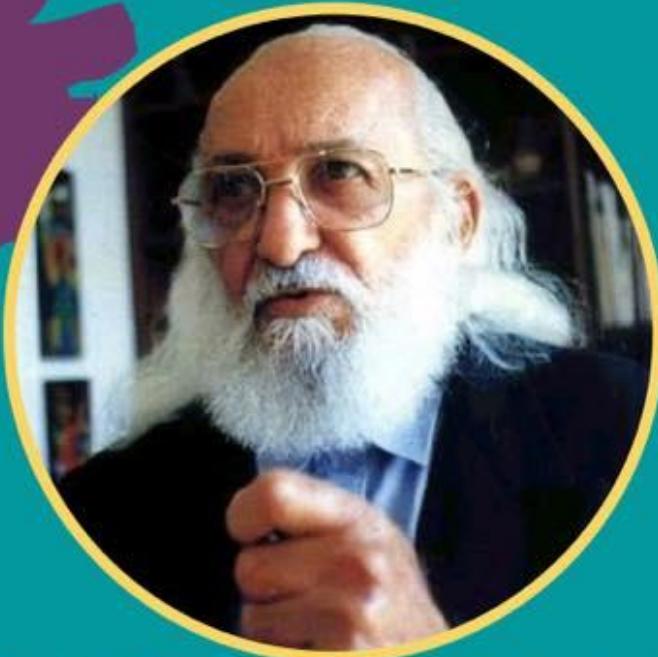
Este es un pensar que concibe la realidad como un proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático. No se dicotomiza a sí mismo en la acción; “se baña” permanentemente de la temporalidad cuyos riscos no teme.

Se opone al pensar ingenuo que ve el “tiempo histórico” como un peso, como una estratificación de las adquisiciones y experiencias del pasado, de lo que resulta que debe ser el presente algo normalizado y bien comportado.

Para el pensar ingenuo, lo importante es la acomodación a este hoy normalizado; para el crítico, la transformación permanente de la realidad para la permanente humanización de los hombres. Para el pensar crítico, diría Pierre Furter, “la meta no será más eliminar los riscos de la temporalidad, aferrándose al espacio garantizado, sino temporalizar el espacio. El universo no se revela a mí (dice Furter), en el espacio, imponiéndome una presencia maciza a la que sólo me puedo adaptar, sino como un campo, un dominio, que va tomando forma en la medida de mi acción.”

Para el pensar ingenuo, la meta es aferrarse a este espacio garantizado, ajustándose a él y, negando la temporalidad, negarse a sí mismo.

Solamente el diálogo que implica un pensar crítico, es capaz también, de generarlo. Sin el diálogo no hay comunicación, y sin ésta no hay verdadera educación. La que, operando la superación de la contradicción educador—educandos, se instaura como situación gnoseológica, donde los sujetos inciden con su acto cognosciente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza.



"100 VOCES POR LOS 100 AÑOS DE FREIRE"

COMIENZA EL 6 DE MARZO 2021

CIEN VOCES DE EDUCADORXS
POPULARES DEL MUNDO EN DIÁLOGO
SOBRE PAULO FREIRE

Nita Freire - Carlos Rodrigues Brandão -
Catherine Walsh - Inés Fernandez Mouján -
Marcela Gajardo - Adriano Nogueiro - Carlos Hurtado -
Miguel Escobar Guerrero - Patricia Martín
Kamil Gerónimo Lopez - Sergio Haddad - Marcel Arvea



Diálogo intercultural

Sylvia H. Fernández

LAS PRESENTES LÍNEAS BUSCAN PRESENTAR ALGUNAS REFLEXIONES en torno a la construcción conceptual que los docentes –sobre todo en Oaxaca–, estamos construyendo en aras de una propuesta educativa que se viene realizando desde hace ya varios años: el Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO). Si bien en estos momentos de pandemia pudiera parecer una discusión poco importante, se hace necesaria precisamente porque las dificultades que estamos atravesando para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje requieren prestar atención a esa gran diversidad y diferencia cultural que tenemos en el estado de Oaxaca y que requieren, por tanto, respuestas.

Las necesidades de alumnas y alumnos y de las Comunidades deben analizarse de manera contextualizada para ir reflexionando, ontológica y epistemológicamente, las diferentes propuestas que cada docente, desde su espacio, desde su historia, desde su lugar de enunciación, viene realizando:

El 16 de marzo del 2020, la autoridad educativa federal emitió el Acuerdo 02/03/20 en el Diario Oficial donde se declara como emergencia sanitaria la epidemia generada por el virus SARS-COV2; un hecho que se veía como imposible, una enfermedad provocada por un virus, obligaba al Estado mexicano a tomar esta decisión. Han pasado ya 9 meses desde ese primer acuerdo, los fallecidos por esta enfermedad suman a nivel mundial 1.7 millones, 128 mil en el país y 2 mil 143 en Oaxaca. (ONU. Datos del Covid. Enero 4-2021)

Mucho se ha escrito sobre el origen de esta pandemia, numerosos también han sido los análisis en relación a su origen, pero, poco se ha dicho sobre las repercusiones económicas, sociales, ideológicas, políticas y éticas; estas secuelas se observan en el reacomodo que las instituciones creadas por el capitalismo neoliberal han venido realizando en las últimas décadas.

Estudios profundos e interesantes que abordan estos temas han sido difundidos desde hace más de un año, las teorías que al inicio de la pandemia planteaban la inminente caída del capitalismo, como lo sostenía Slavoj Žižek con su metáfora de “ataque de la Técnica del Corazón Explosivo al sistema capitalista mundial, señal de que no podemos seguir como hasta ahora, y que se necesita un cambio radical” (Žižek.2020, 26-27). O como lo apuntó Atilio A. Borón, quien planteaba el fin de la versión neoliberal del capitalismo (CLACSO.2001)

Ambos autores son referentes que deberían releerse a la luz del tiempo actual y de los hechos transcurridos durante 2020.

En esos análisis, también ha sido recurrente hablar de cómo esta epidemia ha impactado a la escuela y los procesos educativos, pero pese a toda la tinta escrita, las reflexiones sobre aquello que los docentes realizan en este momento de pandemia y la forma en la cual buscan elaborar procesos de análisis y pensamiento crítico sobre esta situación inédita; de sus secuelas escolares, familiares, comunitarias, educativas, son aspectos que casi no se han abordado desde el lugar de enunciación que tienen los docentes.

Se requiere por tanto que quienes estamos en relación con estudiantes, madres y padres de familia y las Comunidades; compartamos experiencias, metodologías de lo cotidiano, pero, sobre todo, generemos reflexiones sobre para qué y cómo la educación debe realizar el análisis de esta realidad que hoy se presenta tan real como amenazante.

Estas reflexiones son importantes máxime, cuando la educación ya venía siendo cuestionada, tanto por el sistema mismo al que le quedaba claro que no le estaba sirviendo para los procesos de “socialización” y creación de competencias que requiere en estos momentos de “desarrollo”, pero también por la persona común, por el maestro que cuestiona el fin teleológico de los procesos educativos y por ende de la escuela.

Previo a la pandemia, el mundo sufría una crisis de aprendizaje. El neoliberalismo que todo cosifica y cuantifica para elaborar su criterio de verdad (Mardones.1982, 30), señala que antes de esta crisis, 250 millones de niños y jóvenes no podían acceder a la escuela, y con la actual situación, se habla de que aproximadamente 13.8 millones de estudiantes han abandonado la escuela por el impacto económico de la pandemia.

Datos de la SEP señalan que en el caso de nuestro país, esta cifra ha llegado a los 2 millones 525 mil 330 estudiantes de preescolar, primaria y secundaria, lo que significa una deserción del 10% en Educación básica. En Educación Superior el dato no es mejor: un 8% con el abandono de 305 mil 89 universitarios de las aulas. (Toribio. 9 de agosto 2020)

Sin duda, el coronavirus, en menos de un año, ha agravado las desigualdades profundizando las contradicciones sociales, económicas, digitales, culturales y de género. Ante esta situación, la ONU ha llegado a declarar que “el mundo enfrenta una catástrofe generacional que podría desperdiciar un potencial humano incalculable y exacerbar las desigualdades.” (Gutierrez.2020)

Por otra parte, las posturas democráticas, progresistas, populares o críticas, señalan las múltiples aristas del proceso educativo, pues lo pedagógico es atravesado por lo ético, social, cultural o ecológico, económico y político, denunciando además que esta realidad pretende ser negada desde el positivismo neoliberal que pretende cosificar, controlar y homogeneizar.

Para lograr esto, el sistema capitalista se sostiene con una visión eurocentrista que niega otras realidades, para ello, durante milenios se ha presentado como única verdad el conocimiento europeo, los procesos de desarrollo de estos países como los únicos e, incluso, los avances científicos como válidos solamente si se ajustan a los modelos aprobados por las potencias económicas, pues no se acepta una interpretación diferente; esa forma única, monista, de concebir el conocimiento a partir de una realidad ubicada en

una región geográfica, ha despreciado los conocimientos y saberes que no se circunscriben a sus formas de concebir la realidad; se invisibilizan o, en el mejor de los casos, se consideren primitivos y arcaicos.

Al respecto, textos como el de Marco Raúl Mejía son bastante esclarecedores al plantear esa discusión en torno a “un pensamiento ubicado geográficamente que devino en conocimiento universal subalterizando pueblos, culturas, lenguajes y formas de conocer que no se inscriben en la lógica eurocentrista y dominante.” (Mejía. s.a., 14)

Se obvia que las formas de desarrollo económico, por ejemplo, no son iguales, si bien tienen una base común, que en el modelo económico dominante es la acumulación del Capital, el desarrollo de éste ha sido desigual, por lo que en Latinoamérica hay un capitalismo dependiente y colonizador; situación similar puede decirse en relación a otras esferas del conocimiento donde se intenta reducir el poder económico o político a leyes generales que obvian otras formas de manifestación muy particulares de la realidad latinoamericana. Ahí es donde ese intento por cosificar y homogeneizar fracasa, aunque durante siglos se ha pretendido deslegitimar todo lo que no cabe en el modelo europeo, negando que existen otras formas de saber, existen epistemologías que se sustentan en la vida cotidiana, en historias locales y reales que se empeñan en negar.

También hay antagonismos y diversidades culturales dominadas y dominantes; esta heterogeneidad es planteada como negativa a los procesos educativos, para el caso del sur, de Latinoamérica y específicamente para Oaxaca, constituyen grandes posibilidades para construir una educación crítica, creadora y transformadora.

En Oaxaca, tres de cada cinco habitantes se autoadscriben como indígenas, siendo también, según el inter-censo del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), el estado donde se concentra la mayor cantidad de población originaria del país -2 millones 607 mil 917 habitantes.

El significado del concepto «diversidad» es la realidad de la vida cotidiana, de la vida material, de la vida misma; pero aquí, como bien lo señala Gunter Dietz habrá que tener cuidado en comprender “los tipos y vertientes del discurso en relación con sus implicaciones transnacionales, así como tres ejes teóricos subyacentes: la diversidad, la diferencia y la desigualdad”. (Dietz.2013, 149)

Y de manera muy puntual explica cada uno:

- a) Históricamente, el eje de la igualdad-desigualdad, centrado en el “análisis vertical” de estratificaciones sobre todo socioeconómicas pero también genéricas, ha desembocado en respuestas institucionales compensatorias y a menudo asimiladoras, que identificaban el origen de la desigualdad en carencias y desventajas respecto a un grupo dominante.
- b) El eje de la identidad-alteridad, corresponde al paradigma de la diferencia y es impuesto a partir de los nuevos movimientos sociales y de sus “políticas de identidad” específicas, ha generado un “análisis horizontal” de las diferencias étnicas, culturales, de género, edad y generación, orientaciones sexuales y/o (dis)capacidades.
- c) El eje de la homogeneidad-heterogeneidad, producto del paradigma de la diversidad, surge a partir de la crítica tanto del monoculturalismo asimilador como del multicul-

turalismo que esencializa las diferencias. Este enfoque parte del carácter plural, multi-situado, contextual y por ello necesariamente híbrido de las identidades culturales, étnicas, de clase, de género etc. que articula cada individuo y cada colectividad. (Dietz.2013, 150)

Hablar de cultura, entonces, resulta complejo pues se trata de un concepto polisémántico que, como lo menciona Freddy Álvarez nos relaciona con otros sistemas ya no determinados por lo hegemónico en lo financiero, productivo, comercial o de servicios, sino con otra manera de relacionarse con el territorio, con sistemas políticos, con derechos colectivos, con autonomías relativas y autogobiernos, que son opuestos a la forma de vida impuesta por un asesino modelo de crecimiento y desarrollo capitalista. Entonces “el reconocimiento de la cultura implicará un antagonismo no excluyente de la autocritica.” (Álvarez.2011, 11)

Esto obliga a pasar de largo por la comprensión esencialista y estática de cultura que supone que es “algo virtualmente intrínseco a los genes de la gente y que los distingue y separa para siempre.” (Dietz.2013, 27)

Si bien en los últimos años el discurso oficial ha “reconocido” la existencia de quienes han estado ahí, incluso antes que ellos, que son los pueblos originarios, este reconocimiento se hace estableciendo siempre el predominio de la sociedad racionalista de un modelo civilizatorio; por ello se ha pasado de la multiculturalidad (hay otros que no soy yo), a la pluriculturalidad (esos otros son varios y diversos), hasta un concepto central: la interculturalidad (esos otros y yo, podemos establecer un diálogo horizontal en el reconocimiento de la diferencia). Hablar de diversidad entonces, es, al fin, la constatación de esa realidad negada por siglos, empero este “reconocimiento” a las culturas es planteado desde un modelo civilizatorio occidental que desde siempre las ha considerado como atrasadas, pero que ahora, bajo la necesidad del desarrollo capitalista, busca someterlas en un proyecto asimilacionista. Álvarez González lo dice en pocas palabras: “el discurso de preocupación por los otros es la mejor estrategia para el afincamiento en el poder del yo”.

Y ese “yo” plantea UN mundo con lineamientos dictados por un proceso de colonialidad, “que se ha dado como dominación, control y explotación no sólo en el ámbito del trabajo, sino en los ámbitos de la razón, el género y los saberes relacionados a ellas, dando formas a estructuras que construyen una subjetividad controlada” (Mejía. s.a., 15); por eso, bajo el discurso indigenista e integrador, se plantea la cabida de todos en un mundo que puede ser pintado de diversos colores, siempre y cuando esos colores sean escogidos por el FMI, el BM o la OCDE, y se reconozca que las relaciones, conocimientos y procesos son para unos cuantos, para aquellos que llegaron y arrebataron la casa a sus primigenios moradores. Si esto no es develado, entonces bienvenida sea la interculturalidad, la comunalidad, la transculturalidad y toda forma que mantenga la diversidad, pero que no ose hablar de la diferencia.

Estos conceptos, que se han convertido en parte del discurso político de moda, se han planteado como elementos centrales para establecer estrategias de reconocimiento a la diversidad y ha diseñado políticas orientadas a su “conservación”; un hecho que representa el riesgo de “etnificar” la diversidad cultural de sus objetivos originales. Los conceptos se distorsionan, se flexibilizan, se maquillan, se transforman para ser usados por el mercado, incluso se utiliza a la izquierda para fortalecerse ¿Qué dificultad entraña el empleo del

discurso de diversidad cultural para fortalecer al Capital? Por eso es que el discurso es peligroso, porque utiliza la interculturalidad para integrar a las Comunidades a la globalización, que nadie quede fuera del mercado; si el discurso de la democracia logró contener las luchas revolucionarias, entonces por qué no emplear las diferencias culturales para la asimilación al mercado. Hoy ¿quién podrá estar en contra del reconocimiento a los derechos indígenas? El dominador se presenta como el salvador, cuando la injusticia y la opresión, es generada por él. Por ello debe quedar claro que el conflicto no es entre culturas, “el modelo hegemónico civilizatorio y de desarrollo, sigue siendo occidental” (Álvarez.2011, 18), pues todos estamos regulados por las leyes del mercado, por la ley de la oferta y la demanda, por la reproducción del Capital.

Visto así, es preciso definirse, no podemos seguir confundiendo las apariencias con el ser, no podemos hablar de una interculturalidad construida desde la posición del colonizador racista por lo que se debe cuestionar esa cultura dominante en todos los ámbitos de la vida, por lo que frente a esa interculturalidad globalizadora que usa a las culturas originarias y sus epistemologías para integrarlas al mercado y el consumo, se requiere construir un Diálogo intercultural. Eso buscamos hacer los docentes en Oaxaca.

Es necesario reconocer el enorme trabajo, la gran entrega que han tenido la mayoría de docentes ante la crisis del Covid-19, sólo las mentes retrógradas podrán señalar que el maestro, la maestra de a pie, no estuvieron a la altura de las circunstancias, pues es claro que ofrecieron alternativas, establecieron mecanismos de comunicación, mantuvieron contacto con sus estudiantes, crearon estrategias de enseñanza, aprendieron, de un día para otro a utilizar programas, bajar aplicaciones, realizar diseños y buscar tutoriales.

Nunca como entonces se ha pasado tanto tiempo creando; se resolvió lo urgente, es tiempo ahora de pasar a lo importante. Y eso importante, en el caso de nuestro estado, es un planteamiento educativo que parte de la diversidad y diferencia cultural de nuestros estudiantes.

¿Es suficiente que la escuela y el docente reconozcan las diversas culturas que hay en su aula, pero no cuestione la estructura y sistema monocultural y uni-nacional? ¿Se ha cuestionado el estado-nación y su hegemonía? Como lo argumenta Catherine Walsh, la interculturalidad no sólo es el reconocimiento étnico-cultural sino es un problema histórico-estructural-racial-colonial-patriarcal; donde estamos insertos todos, incluyendo obviamente el modelo, estructura y práctica del Estado. (Walsh. 2010)

Y tras estas preguntas y respuestas, volvemos nuevamente al concepto de cultura que, como ya se ha visto líneas arriba, quizá se concibe de manera estática, estructural-funcionalista, donde sus elementos, instituciones y tradiciones son definitivos y definitorios. Habrá entonces que preguntarse si cuando se habla de prácticas pedagógicas, que buscan “rescatar” –nótese la epistemología colonial- las tradiciones de las Comunidades, en realidad, ¿no se está generando una política orientada a la conservación, integración o, peor aún, segregación de las minorías?

Esas buenas intenciones que docentes han materializado en diversas propuestas didácticas, intentan incluso hacer conciencia de las diversidades internas, ser más inclusivas y simétricas con las minorías, incluso llegando a “empoderar” a ciertos grupos o a suavizar o mitigar las relaciones entre otros; tarea compleja, pues las desigualdades históricamente arraigadas no pueden ocultar esas diferencias “entre aquellos que no quieren recordar y

aquellos que no pueden olvidar” (De Sousa, 2010:13), pero cuando el docente busca solo “respuestas” a la diversificación interna del aula, de manera ingenua e inconsciente está coadyuvando al proyecto identitario de occidente, se reproduce nuevamente la sesgada distinción entre “nosotros” y “los otros”,

Gunter Dietz, explica que el discurso intercultural en educación hunde sus raíces en la diversidad cultural que se concebía como la presencia de minorías étnicas y/o culturales en los estados-nación occidentales, estas minorías que han sufrido racismo y xenofobia, son puestos en la palestra a partir de los estudios culturales generados por la escuela de Frankfurt y, posteriormente, enfoca su análisis hacia esa relación entre minorías y mayorías, entre migrantes y no migrantes; por ello, señala que:

Hasta ahora se ha planteado una política educativa diferencial destinada a grupos minoritarios indígenas pero no a minorías alóctonas, inmigradas; es decir, la respuesta ha sido reconocer la existencia y “derechos” de los grupos indígenas mientras están en su comunidad y puedan seguir siendo elementos importantes en su lugar de origen, pero gran parte de nuestra población ha debido migrar a otros espacios, por lo que ahí se requiere una educación diferente, que considere la presencia del indígena en otro territorio distinto al suyo, y que sigue siendo una minoría pero ahora alóctona. (Dietz.2013, 17)

Esta es una aseveración a la que debemos prestar atención. Con esta claridad, es necesario analizar los distintos marcos interpretativos desde donde se construyen las propuestas en educación, recordando que es necesario un análisis comparativo e interdisciplinario que considere los marcos y factores de cada enfoque.

Esta es la gran responsabilidad del docente, pues en esta lógica de buscar la inclusión para no continuar segregando como milenariamente se ha hecho, en ocasiones se busca transitar del nacionalismo hegemónico a un multiculturalismo al que se le castra su origen contestatario yendo hacia un interculturalismo civilizador, sin analizar las condiciones socioculturales donde se genera, pues no se trata de “exportaciones” e importaciones” de discursos sino de “nuevas pautas transnacionales e interculturales mediante las cuales se construyen los discursos y los conocimientos afines”. (García, 2004, 184)

En estos procesos, un elemento importante son los “viajeros escolares,” que son los maestros y alumnos ratificando que la escuela es un espacio de socialización donde, invariablemente, se realizan “transferencias” (Dietz & Mateos, 2011:43), que generan nuevos sentidos epistémicos, por lo que esa visión institucional y disciplinaria debe ser cuestionada asumiendo una posición ética, autocritica, reflexiva y consciente, de lo contrario la interculturalidad no podrá ser el andamiaje necesario para la transformación educativa del PTEO. Pues atendiendo los puntos de encuentro y acuerdo, sin olvidar las estructuras y exigencias de igualdad, dignidad, libertad y justicia; en la medida que el trabajo pedagógico sea realmente dialógico e intercultural, descriptivo y analítico, permitirá comprender el conjunto de interrelaciones que estructuran una sociedad en lo cultural, étnico, lingüístico y en las relaciones sociales de producción asimétricas que tienen con el poder político y económico, dichas relaciones “suelen reflejar las maneras históricamente arraigadas de visibilizar o invisibilizar la diversidad, así como la manera de estigmatizar la otredad y de discriminar a ciertos grupos en particular”. (Dietz. 2013, 19)

Obviamente, aterrizar estos elementos al quehacer concreto, es difícil. Puede resultar más fácil arribar al qué hacer sin saber cómo realizarlo, afortunadamente la creatividad docente, reafirmada en estos últimos meses, no sin errores ni dificultades, toma rumbo hacia ello. Quizá el diálogo sea capaz de construir los primeros puentes para esa práctica intercultural. Es el diálogo, un diálogo intercultural que nos permita reconocernos como semejantes y distintos, iguales y diversos, un diálogo que establezca una mediación entre la sabiduría local y los conocimientos universales, reconociendo que no se puede seguir minimizando como chamanería o “simples” subjetividades primitivas aquellos conocimientos que no se encuadran con las epistemologías occidentales.

Como breve paréntesis, es necesaria la discusión del término conocimiento, recordando que, desde la perspectiva de los pueblos originarios, no se utiliza este concepto, sino el de saberes que se vincula a la sabiduría de los pueblos, de las personas, la sabiduría colectiva, comunitaria, a la experiencia de vida comunitaria; esta situación es importante identificarla pues incluso aquellos, los más entusiastas de la perspectiva comunitaria-intercultural en Oaxaca, señalan que se “rebajan” los “conocimientos” de las culturas originarias cuando no se les designa con este concepto ¡No cabe duda que la occidentalización es difícil de romper!

Queda claro también que este diálogo no podrá realizarse mientras se trate de imponer sin escuchar, de buscar siempre convencer; distinguiendo las relaciones de poder, sin develar, cuestionar ni transformar las desigualdades históricamente arraigadas.

Un diálogo en el sentido que lo plantean diversos autores, entre ellos Marcel Arvea; se trata de “una metodología comunitaria del conocimiento que dinamiza la dialéctica creadora de la palabra, generando posibilidades factibles para materializar la esperanza.” (Arvea. 2017, 5)

Antes de la pandemia, en nuestro estado se vienen construyendo y deconstruyendo diversas propuestas educativas, es momento de reestructurarlas y ponerlas en marcha pues no debemos olvidar que hoy el propósito educativo es el emprendurismo, el individualismo y las competencias. Por eso sostenía al inicio que ante esta sacudida inicial que la pandemia ha provocado, el neoliberalismo ya tiene planeada su siguiente jugada, toca a los maestros desarrollar los procesos de creación y construcción curricular que privilegian la Comunidad en los procesos de aprendizaje, como única alternativa para socavar estos planteamientos de la derecha. Así, algunos elementos que los docentes estamos ya considerando, son:

- Cuestionar la selección cultural de los saberes que la escuela realiza a través del *curriculum*.
- Ir más allá del saber escolar, reestableciendo la relación con la totalidad.
- Más que ser una institución únicamente para la credencialización, el docente debe recuperar la acción educativa creando nuevos escenarios de aprendizaje.
- Reconocer a la cultura como el escenario donde la persona produce su existencia material, pero también subjetiva, lo cual le permite esa condición de *homo sapiens sapiens*.
- Partir del análisis crítico de esta realidad globalizada, donde la tecnología y las nuevas formas de comunicación están generando nuevos procesos educativos.
- Clarificar por qué se requiere construir una propuesta educativa desde abajo, desde la experiencia, desde aquellos que construyen sus realidades.

- Sistematizar las diferentes experiencias que han tenido en el trabajo pedagógico, pues no se puede ni improvisar ni ser pragmático.
- Comprender que hay un presente fruto de un pasado, de una historia, de un contexto, de experiencias vividas que nos brindan las bases para mejorar la acción y transformar la realidad.
- Generar la reflexión a partir de lo concreto para dar paso a la construcción teórica, recordando que el aula no es un espacio ajeno a la lucha de clases.
- Comprender que “el desarrollo de la conciencia humana, del aprendizaje y los saberes, nacen en la actividad práctica de la relación social y comunitaria.” (Arvea. 2017, 7)

Seguramente los docentes tendrán diversas propuestas, tanto en lo reflexivo como en lo concreto, abordando elementos mucho más profundos, críticos y creativos de los que aquí he mencionado; basta reiterar aquello que estas líneas han pretendido formular:

Llamar la atención sobre la necesidad de articular un Diálogo intercultural entre docentes, familias y Comunidades; necesitamos la dialéctica entre teoría y práctica, la acción-reflexión como praxis transformadora del mundo; un mundo donde caben muchos mundos que nos han impedido ver, pues no olvidemos que este ha sido nuestro criterio de verdad, una verdad que los docentes democráticos y críticos de Oaxaca estamos poniendo en marcha.

Luis Bonilla nos recuerda esto, al señalar que:

(...) la construcción de los saberes en el aula no se limita a la réplica de contenidos contextualizados o no, a la obsesión por lo curricular como garantía que el hecho educativo responde a los intereses de externalidades que no siempre expresan los intereses de las mayorías sociales, al rígido cartabón cualitativo o cuantitativo en lo evaluativo, sino fundamentalmente a la constitución del ser como sujeto social “consciente” y con “autonomía” para construir proyectos de vida con conexiones en lo colectivo..., que vayan más allá de lo común. (Bonilla.2019, 35)

Obras consultadas:

- Álvarez, Freddy. (2011) Cooperación Internacional e Interculturalidad; huellas de una función fallida. Observatorio de la Cooperación al Desarrollo en Ecuador. Centro de Investigaciones- Ciudad. Quito.
- Arvea, Marcel. (2017). Epistemología Comunitaria del Conocimiento. Editorial La Mano. Oaxaca.
- Bonilla Molina, Luis. (2019) Apuntes para la reconstrucción de la historia de las pedagogías críticas. CLACSO-OIREPOD-OVE-RIUS.
- CLACSO. <https://www.clacso.org/la-pandemia-y-el-fin-de-la-era-neoliberal/>
- De Sousa Santos, Boaventura. (2010) Refundación del estado en América Latina; perspectivas de una epistemología del sur. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad. Lima.
- Dietz, Gunter & Mateos Cortés, Laura, Selene. (2013). Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. SEP. México.
- García, Néstor. (2004). Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. Gedisa Editorial, Barcelona.
- Guterres, António. (2020) Presentación del Informe de Políticas sobre la Educación y el Covid-19. Construir hoy el futuro de la educación, ONU. Nueva York.
- INEGI. (2015) Cédula intercensal 2015. INEGI. México.
- Mardones, J.M. & Ursúa, N. (1982) Filosofía de las Ciencias Sociales y Humanas. Editorial Fontamara. Madrid.
- Mejía Jiménez, Marco Raúl. (s.a). Educaciones y pedagógicas críticas desde el sur. Expedición Pedagógica Nacional. Viceministerio de educación alternativa y especial. Estado plurinacional de Bolivia. La Paz.
- Toribio, Laura. (2020). Excélsior. 9 de agosto del 2020. México.
- Walsh, Catherine. (2010). Interculturalidad crítica y pluralismo jurídico. Universidad Andina Simón Bolívar. Quito.
- Žižek, Slajov. (2020). ¡Pandemia!. El Covid-19 sacude al mundo. Nuevos cuadernos Anagrama. Barcelona.

Individuo, Comunidad y Pandemia

Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo

EN EL LIBRO «*LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO SOCIOLOGICO*», ROBERT NISBET expone de manera franca el conflicto, aún hoy insoluble, entre la autoridad que emana de la vida comunitaria y la libertad que nos regaló el capitalismo solidariamente con el desarrollo del poder del Estado. Y en mucho tiene razón cuando critica a Rousseau: la libertad que nos dieron fue la causa de la disolución de la responsabilidad emanada de la vida en colectivo bajo la idea del éxito y el cuidado personal (Nisbet, 1996). Según lo que expresa el autor es difícil que la persona en libertad pueda crecer solidariamente en su comunidad. Ante esta postura me rebelo.

Es asombroso, que todavía hoy, cuando se leen algunas propuestas emanadas de las formas organizativas de las culturas madres se argumenta, en algunas oportunidades, en contra del individualismo generado por el liberalismo capitalista como si el sujeto individual no pudiese estar en un armonioso equilibrio con el sujeto social. En la formación del *homo sapiens* lo individual y lo social no pueden ni deben ser separados, ni ontogenéticamente ni filogenéticamente. La socialización de lo individual y la individualización de lo social son dos caras de una misma moneda en el proceso y constitución de la personalidad. Ni lo uno ni lo otro pueden entenderse sino en la dialéctica del sistema de relaciones sociales donde surge la individualidad humana.

Que la “naturaleza humana” sea el “conjunto de las relaciones sociales” es la respuesta más satisfactoria, porque incluye la idea del devenir: mujeres y hombres devienen, se transforman continuamente en la medida que se transforman en sus relaciones sociales [...]. Puede incluso decirse que la naturaleza del hombre es la “historia” (y en este sentido, postulando historia = espíritu, que la naturaleza del hombre es el espíritu) si precisamente se da a la historia el significado de “devenir.” (Gramsci, 1981. III, 172-173)

Se nace en un específico nicho socio histórico cultural y se han de internalizar las relaciones, saberes y habilidades humanas para que lo humano emerja en un individuo; luego ese individuo tendrá posibilidades creativas que podrán impulsarlo aun más allá de sus propias internalizaciones, haciendo que la sociedad humana avance en esta construcción cultural en la que estamos empeñados desde que el Tumai bajó de los árboles en las llanuras africanas.

El desarrollo del capitalismo, ciertamente, se acompañó de un proceso de liberalización del individuo que se encontraba atado e impedido de crecer por creencias falsas, en algunos casos muy dañinas, como las que nos condujeron a quemar mujeres (supuestamente brujas); también cadenas emanadas de relaciones económicas regidas por el monarca y que frenaron el desarrollo de la naciente industria; otras eran relaciones familiares de sumisión de la mujer y los hijos, etc. La liberalización del individuo por parte del desarrollo del capitalismo temprano fue un pequeño avance en el curso de la historia humana que lo condujo a otros males aún más terribles.

Quiero llamar la atención en este punto porque suele confundirse al individuo y su derecho a la plena libertad con el individualismo capitalista y no son la misma cosa. Considero que no debemos confundir ambas ideas porque el capitalismo es, en primer lugar, el palacio del egoísmo y es en este egoísmo subjetivado al extremo que emerge un sujeto irresponsable ante el destino humano. Cuando se dice “individualismo” no debe entenderse la negación de lo individual sino más bien la instalación del egoísmo desmedido como fundamento primero de ese sujeto, que es uno de los logros más difíciles de aniquilar del sistema capitalista.

El individualismo capitalista devino en egoísmo irrefrenable, en ambición enfermiza y amor superfluo. En este punto digo que el capitalismo liberó al individuo para atarlo con mayor firmeza a su instrumentalismo consumista y, en tal sentido, no liberó. No hay tal individualismo capitalista porque se le niega al ser humano el derecho a ser diferente y único, para reducirlo a cierto número de *habitus* malsanos. En el capitalismo la uniformidad llega a ser crónica para los oprimidos: nada es más parecido a un enajenado que otro enajenado.

El problema del individuo en el capitalismo liberal no es que se sienta solo para decidir su vida, sino que cree estar por encima de los demás y de la naturaleza en la búsqueda de sus intimas satisfacciones mundanas. Padecemos un egoísmo que, quiérase o no, separa al sujeto o a un grupo de ellos del destino de la humanidad toda. Metafóricamente puede decirse que el capitalismo liberal educa personas capaces de construir, en medio del diluvio, una barca para ellos solos y sentirse felices y satisfechos. La educación del individuo no prohíbe que se le permita volar por encima de su tiempo y darse a una utilidad que va más allá de todo límite. Se trata entonces de educar un individuo con valores humanos para que no pueda disfrutar su felicidad rodeado de la miseria propia y ajena.

Y es que la patria no pude ser el podio del egoísmo sino el espacio social donde mujeres y hombres individuales se donan a los demás; patria es donación serena, sacrificio necesario hacia el bien común.

El pasado 4 de abril varios medios de comunicación amanecían con la noticia, por demás, aterradora:

Este viernes, la ministra de Exteriores española Arantxa González Laya informó que las autoridades turcas han retenido en el aeropuerto de Ankara un cargamento de respiradores camino de España, donde iban a ser destinados al tratamiento de los pacientes más graves con coronavirus, enfermedad que ya se ha cobrado las vidas de casi 11.200 personas y contagiado a 119.200 en el país. (Alicia, 2020)

Se restringía la llegada de esos equipos y materiales a una España que ya había visto morir a más de 11 mil ciudadanos. Y uno pregunta, si un país decide robar los respiradores que otro había ya pagado y encargado ¿Qué valores se ponen de manifiesto?

Y qué ocurrió cuando el crucero británico MS Braemar con sus enfermos de Covid-19 quiso entrar a puerto y se lo impidieron: ¿Qué valores se manifiestan cuando se actúa de esa manera? ¿Y qué ocurrió cuando Cuba abrió su puerto para que esos seres humanos tuviesen una posibilidad de vivir?; Martí habló con sus actos: «Patria es Humanidad».

En un comunicado, la cancillería cubana subrayó que “son tiempos de solidaridad, de entender la salud como un Derecho Humano, de reforzar la cooperación internacional para hacer frente a nuestros desafíos comunes”.

Si una nación agredida y con severas limitaciones económicas, como la cubana, manda a sus médicos a curar hijos de otros pueblos ¿Qué valores humanos se están manifestando?

No se trata entonces de una competencia entre lo individual y lo social; sino de educar valores donde ni uno ni otro prevalezca mezquinalmente. Una sociedad que se ocupa de sus ciudadanos educa individuos que resuelven los problemas de su sociedad pero también del mundo.

En el seno de muchas naciones del mundo han subsistido pueblos con una forma de organización comunitaria. Dentro de ella el sujeto es libre de crecer y desarrollar todas sus potencialidades; pero llegado el momento, la comunidad en su asamblea convoca a sus ciudadanos a cumplir ciertas funciones a las que no puede negarse ¿No es esto una limitación a la libertad del individuo? ¡No, no lo es!

Se trata de un pequeño aporte de lo individual a lo social sin el cual no podría ser lo comunitario. Con esto digo que encontramos hoy en día territorios donde ha podido existir un equilibrio ético al que toda sociedad humana debe aspirar. Es el mismo equilibrio que ha logrado la isla de Cuba organizada en una gran comunidad. Podríamos decir que toda la isla es una comunidad de 11 millones de habitantes que practica el sentido comunitario de la existencia con el mundo.

En este mismo orden de cosas es triste observar cómo algunos, a veces, la emprenden contra la ciencia, la industria y la tecnología como si fueran las causantes de los males sociales que hoy aquejan al mundo. Esto es, salvando las distancias, como aquellos que arremetieron contra las herramientas de trabajo acusándolas de ser elementos de la explotación humana.

Algunos me han espetado ¿Por qué hablas mal del capitalismo y utilizas una computadora? Como si mi laptop en sí fuese capitalista por haber sido construida en condiciones de explotación. Habría que remitirse al texto de José Ramón Fabelo: *“Los valores y sus desafíos actuales”*, para comprender que las creaciones humanas portan significado para la humanidad y que dicho significado depende de la relación de su propia naturaleza y función con la dignidad de la vida. Ni la ciencia, ni la industria ni la tecnología en sí mismas son malas; si puede serlo el uso que hombres y mujeres deciden hacer de ellas. Lo negativo es el sistema de relaciones económicas injustas y que subsume toda creación humana desnaturalizándola y sometiéndola a su pulsión egoísta. Marx dejó claro que el capitalismo es un sistema inhumano, enajenante y debe ser derrotado.

La educación que utiliza las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones tampoco es mala en sí misma. Lo peligroso es que se le utilice para llenar arcas particulares

a costa del desarrollo de la persona. Porque debemos estar alertas en que los contenidos con los que se educa a mujeres y hombres en el capitalismo son, como mínimo, muy cuestionables.

Escribimos “contenidos cuestionables” porque están peligrosamente separados de la realidad histórica que vivimos y porque entretiene a los estudiantes en problemáticas que no tocan las urgencias reales que viven los pueblos y las comunidades. Se enseña ciencia sin conciencia y se instruye en las humanidades sin humanidad. Nada diré que se ha perdido el sentido de la educación liberadora porque, en mi opinión, en ella no hemos luchado lo necesario.

Los ciudadanos mexicanos de este tiempo –y más lo educadores oaxaqueños–, debemos entender que con pandemia o sin pandemia estábamos ya concentrados en construir una educación que abriera el futuro de nuestra matriz mexicana a la definitiva liberación sobre las formas de explotación que hemos sufrido. Con pandemia o sin ella, debemos tener claro que lo que denominamos Educación Pública, laica y gratuita ha sido discurso demagógico: porque no educaba en la ciencia, ni en la criticidad ni la liberación. Los términos «pública, laica y gratuita» no satisfacen las necesidades educativas del mundo que hoy vivimos.

Necesitamos como mínimo una educación –como dice Enrique Dussel–, descolonizadora y yo agregaría «antimperialista». Cuando digo “antimperialista” no me refiero a la empresa privada; sino a la ética productiva de un sistema que para funcionar necesita robar y despojar a los pueblos de su territorio. Imperialismo es despojo por la fuerza, como pretenden hacer hoy con la hermana y siempre digna República de Venezuela, más y peor aún con la pandemia; espiritualidad y carácter solidario, eso necesitamos en América Latina y el mundo.

El carácter global de la pandemia no va a cambiar el contexto socio histórico previo a la cuarentena. No lo hizo la peste, ni la gripe española y no lo hará el Covid-19. Cuando termine la cuarentena seguiremos siendo un país productor de materias primas e importador de mercadería. Seguiremos siendo un capitalismo dependiente de la economía norteamericana y de las potencias emergentes. Seguiremos consumiendo la programación de las televisoras privadas que ahora tendrán nuevos temas para sus propuestas alienantes. Retomaremos el futbol, Batman y Laura Boso; habrá pan y nos darán circo. Y todo ello sucederá, irremediablemente, si no reconvertimos la crisis de este momento histórico y elaboramos una educación capaz de desarrollar, en comunidad, la conciencia histórica de mujeres y hombres.

Las crisis no ofrecen más soluciones que las que somos capaces de construir en tiempos de paz y armonía. Las crisis suelen ser excelentes oportunidades de crear nuevas soluciones a viejos problemas, pero sólo para hombres y pueblos que fundan. Estoy seguro, por ejemplo, que el sistema de salud del pueblo cubano saldrá fortalecido de esta crisis porque mejorará su calidad y se realizarán los cambios necesarios para prepararnos para otras próximas eventualidades como ésta.

Necesitamos construir, entonces, una educación en el sentido que Gramsci la entendía. En este momento debemos decir que la educación es todo proceso pedagógico que se organiza y dirige hacia el desarrollo máximo de lo humano, tanto del individuo como de su comunidad, pueblo o nación. Una persona que emergiendo de su comunidad logre la

mayor individualidad posible a partir de un sistema de valores que le prepare para servir. Mujeres y hombres que puedan vivir, como decía Martí, por encima de su tiempo. Mujeres y hombres cuya creatividad pueda romper definitivamente las cadenas de la explotación.

Y en este sentido, la noción «creatividad», en su vínculo con la praxis política, asume un nuevo y real significado: «creativo hay que entenderlo en el sentido ‘relativo’, de pensamiento que modifica el modo de sentir del mayor número y por lo tanto de la realidad misma que no puede ser pensada sin este mayor número.” (Gramsci. 1981, 131)

Creatividad es lo irrepetible, lo que no podrá ser clonado ni homogeneizado por el capitalismo. El capitalismo no produce calidad sino cantidad. Como dice Antonio Gramsci, el capitalismo renuncia a la calidad en aras de la cantidad. La escuela de hoy produce cantidad y no calidad porque no potencia al máximo el desarrollo personal individual del estudiante. Lo conduce hacia un estado de mediocridad funesto y aniquilador.

La OCDE y otros organismos internacionales nos robaron el concepto de educación y le adjudicaron criterios egoístas, reduccionista y parciales en consonancia con el individualismo capitalista y con el modelo de sociedad liberal que ellos buscan. Les interesa que al sujeto mediocre que egresa de las escuelas se le adjudique esa educación de ‘calidad’ para ocultar su putrefacción pedagógica. Basta decir que el argumento central de la OCDE en su propuesta de calidad educativa para México se centra en calificar fuerza de trabajo, mano de obra, según criterios laborales trasladados a la educación.

Se dice que la mejora en la calidad educativa es una prioridad política y social en México, especialmente en años recientes, debido a las altas tasas de pobreza, la fuerte desigualdad y el aumento de la criminalidad. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2010)

Ellos pretenden resolver los problemas de la sociedad mexicana atacando los efectos y no las causas. La educación, en nuestra convicción, no puede resolver problemas sociales que no genera. Idealmente se le pretende dar a la escuela responsabilidades que están más allá de sus posibilidades reales para justificar al verdadero causante del desastre que es el imperialismo neoliberal. Lo que para la OCDE es calidad para nosotros es homicidio; lo que para nosotros es calidad para ellos es aniquilación; porque la calidad educativa bien comprendida, tal y como la vemos, aniquila al egoísmo del capitalismo neoliberal.

Ninguna sociedad podrá llamarse humana si no potencia al máximo el desarrollo de todas las cualidades del individuo: toda persona tiene derecho a ser e ir más allá del grupo humano del cual forma parte; de eso se trata la creatividad y la calidad educativa: de superar individualmente las condiciones sociales del régimen capitalista; pero junto a ello, claro está, se debe educar en la responsabilidad hacia el otro, hacia la humanidad toda.

Cuando nos acercamos a personalidades históricas como Bolívar, Martí, Juárez, Sucre, etc., comprendemos que fueron personas que pudieron vivir su tiempo siendo ellos mismos, tal vez con algunas dudas, temores y errores; pero, tomando distancia, de la masa que los acompañaba. La verdadera libertad humana llegará cuando la educación pueda darle a cada quien el potencial desarrollo que le asiste, cuando la escuela le de alas de colibrí a cada niña o niño para que se eleve al cielo de lo humano y enriquezca su cultura sus aportes únicos e irrepetibles. En los cuadros de Diego, Frida y Picasso hay creatividad y singularidad; por eso los consideramos únicos, hermosos y creativos.

Digamos entonces que debe buscarse el equilibrio natural y sano entre lo social e individual; entre mis justificadas metas personales y las posibilidades de la comunidad para sustentarlas sin menoscabo a la dignidad de las personas, pueblos o naciones.

Podemos asegurar que una Comunidad humana sana es aquella donde sus individuos no enfrentan obstáculos ni límites para alcanzar su desarrollo personal.

Obras consultadas:

Alicia, A. (4 de Abril de 2020). La escasez global de respiradores multiplica la “piratería moderna” entre países.

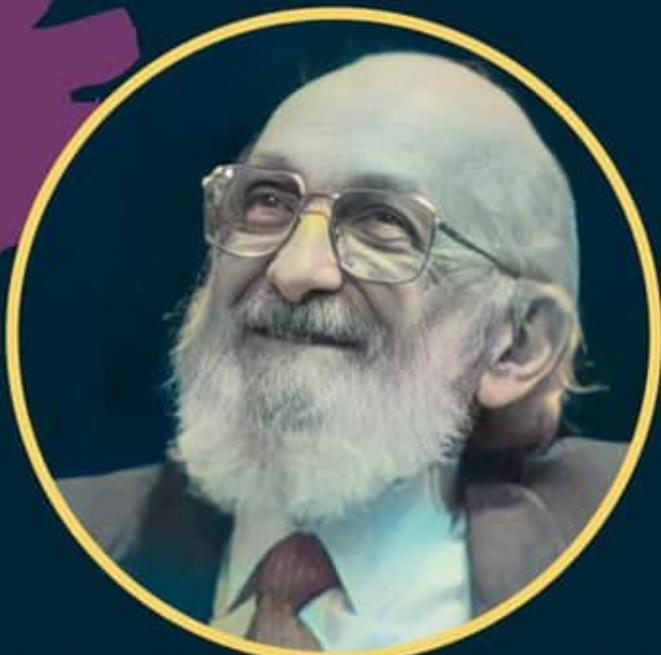
Fuente del artículo: https://www.elconfidencial.com/mundo/2020-04-04/respiradores-coronavirus-escasez-global-pirateria_2534175/

Gramsci, A. (1981). Cuadernos de la Cárcel (Vol. Tomo I a VI). Puebla, México: Era.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2010). Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de la secuelas mexicanas. México. OCDE.

Robert, Nisbet. (1996). La formación del pensamiento sociológico. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Fuente del artículo: Equipo de Ove. Imagen: <https://pixabay.com/illustrations/human-group-of-people-collection-567563/>



"100 VOCES POR LOS 100 AÑOS DE FREIRE"

COMIENZA EL 6 DE MARZO 2021

CIEN VOCES DE EDUCADORXS
POPULARES DEL MUNDO EN DIÁLOGO
SOBRE PAULO FREIRE

Fernando Santana - Luz Palomino - Ezequiel Alfieri

María del Carmen López Vásquez - Luis Miguel Alvarado Dorry

Andrea Zilbersztain - Fernando García Culebro - Leticia Pacheco

Rosa Flores Tupacyupanqui - Lourdes de Urbáez

Lucía Wajsman - Rose Mary Hernández - Miguel Erasmo Zaldívar

Alejandro Tanús - Belén Tanús - Juan Ignacio Beiroa

Jazmín Speranza - Paula Schwartz



Hacia una experiencia educativa «otra»

Juan Carlos Sánchez–Antonio
Mariana Solórzano–Cruz

La fundación de los Centros Universitarios Comunales en Oaxaca

1. Crisis de la razón occidental y la necesidad de una educación distinta para los pueblos originarios

Hoy nos quedan al parecer sólo dos caminos, extinguirnos como especie ante la abrumadora fuerza capitalista omnicida y su ideología, o resistir y proponer alternativas “desde todas las experiencias que en el mundo se han planteado las organizaciones y movimientos sociales, a la destrucción del planeta en marcha” (Lander, 2015: 29). Este es uno de los problemas más urgentes que tenemos como especie humana y sobre esta urgencia, hacemos un cuestionamiento a las actuales tendencias pedagógicas hegemónicas que han privilegiado la transmisión de conocimiento eurocéntricos, sin cuestionar las formas de exclusión de los otros saberes no occidentales. La educación siempre ha sido un instrumento ideológico para transmitir cierto tipo de conocimientos, por lo general occidentales y eurocéntricos.

Nosotros, quienes pertenecemos a un pueblo indígena cuestionamos estas prácticas pedagógicas hegemónicas por excluir el saber milenario de las comunidades indígenas. Por ello, desde “hace varias décadas, muchos pueblos originarios en el estado de Oaxaca y en México, han venido reclamando un tipo de educación comunitaria, autónoma e intercultural que obedezca a las lógicas de los pueblos.” (Maldonado, 2016).

Ahora es ampliamente conocido que la razón occidental y la separación antagónica entre pensamiento y naturaleza están en crisis. La oposición occidental entre pensamiento y naturaleza ha devenido en una razón dominadora de la vida y la naturaleza entera. Es decir, “la ciencia moderna, especialmente la ciencia económica y las ciencias sociales [y humanas], no tienen como proyecto explícito desarrollar conocimiento para la reproducción de las condiciones de posibilidad de la vida humana y la naturaleza” (Bautista, 2014: 146), sino

desarrollar conocimientos que permitan el control, dominación y explotación del ser humano y la naturaleza. Entonces, nos damos cuenta que el conocimiento que viene de fuera, es decir, el occidental, no es un conocimiento ligado a la vida, sino a la dominación y la muerte.

La ciencia moderna y sus pedagogías nunca emergieron con el interés de liberar al ser humano y la madre naturaleza, sino de dominar y explotar los recursos humanos y naturales disponibles de la Madre Tierra. Por eso, la educación que recibimos es hija de la modernidad y además al transmitir el conocimiento dominante, niega el saber milenario de los pueblos indígenas. Esto ha sido claro para nuestras comunidades originarias que desde hace más de 500 años, hemos padecido las consecuencias de la colonización económica, política y cultural de los países imperiales del norte.

Comprendemos, en efecto, que los pueblos del sur global, necesitamos un tipo de educación distinta, que no reproduzca las lógicas coloniales de la educación bancaria, y que permita a las comunidades indígenas pensar su cultura, recuperar sus lenguas e identidades que fueron negadas y muchas veces hasta exterrinadas por la expansión de la razón occidental en 1492. Por ello, nosotros estamos convencidos que la “clave para la solución de la crisis de la modernidad no se encuentra en el mismo pensamiento moderno. La superación de la crisis atañe a esos otros mundos que desde la tradición se oponen a los modelos económicos por medio de una relación armónica con la naturaleza.” (Toledo, 2016: 27)

Eso supone inspirarse en “lo mejor de sistemas económicos pasados (ancestrales, originarios, comunitarios, populares, sociales, cooperativas) [...]. Ese ideal es vivido ya de alguna manera y en ciertos aspectos por los pueblos originarios de nuestra América” (Dussel, 2014, p. 326) con una nueva “epistemología ambiental” (Leff, 2004; 2013) que potencia la “solidaridad comunitaria y un profundo respeto por la madre naturaleza.” (López-Austin, 2018)

El saber milenario que tienen nuestros pueblos amerindios que fueron negados por la expansión de la razón occidental dominadora, posee elementos ecológicos que hoy deben de afirmarse, recuperarse y reconstruirse creativamente para fortalecer las prácticas comunitarias de nuestros pueblos indígenas ante la actual crisis civilizatoria y ambiental que atraviesa el mundo. Es aquí en donde nosotros queremos ubicar la importancia de la experiencia que durante décadas han adquirido las luchas sociales y políticas de las comunidades indígenas en Oaxaca y el país.

Durante décadas han venido reclamando una educación *otra*, que permita recuperar sus voces, lenguas y formas de vida que fueron excluidas y consideradas como atrasadas por la modernidad capitalista. Existen ya numerosas experiencias educativas que han venido recorriendo este tipo de lucha y se han “fundado ya las escuelas comunitarias, los bachilleratos integrales comunitarios y centros de educación superior en Oaxaca” (Jiménez-Naranjo y Sánchez-Antonio, 2020). Por ello, es importante “afirmar y reconstruir los saberes milenarios de nuestras comunidades para continuar con la lucha contra el despojo, la explotación y la destrucción entrópica de los ecosistemas.” (Leff, 2020).

Pensamos que la fundación reciente de la UACO (Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca) en el 2020 y los once centros universitarios en el estado de Oaxaca, representa

una gran oportunidad y un gran reto para nuestras comunidades indígenas para ir construyendo una pedagogía distinta, una educación *otra*, que nos permita acompañar los procesos de lucha y defensa por la vida.

La defensa del territorio y la vida ante el despejo capitalista y neoliberal, requiere de mucha organización social y política y pensamos que estos centros comunitarios pueden acompañar al proceso de organización y el fortalecimiento del tejido comunitario de los pueblos, su saber milenario, su lengua y la asamblea.

El avance del imperialismo económico que ha explotado la madre naturaleza y a los pueblos del sur global, hoy es insostenible y no podemos seguir defendiendo un modelo capitalista y su ideología occidental que ha destruido la vida en el planeta. Por ello, consideramos que nuestros pueblos originarios son fundamentales en esta lucha por la vida, y su saber milenario y sus organizaciones comunitarias que en muchos casos se están perdiendo, es fundamental retomarlos para articularlos en la lucha por la vida y una educación *otra* que fomente la producción y conservación de la vida de todos.

El imperativo ético por la vida de todos, incluyendo a los animales, insectos, plantas, arboles, aire, agua, etc., resulta ser el principio vital o el “fuego de la vida” (Leff, 2020) que impulsa nuestra lucha al interior de los centros comunitarios. Por ello, consideramos importante afirmar y reconstruir sus cosmovisiones, costumbres, lenguas y formas de hacer y defender comunitariamente la vida. Es este horizonte ético-político por la vida en donde al menos nosotros queremos ubicar el camino que abre la fundación de la UACO en el estado de Oaxaca. Veamos aquí un poco cómo lo estamos comprendiendo.

2. Afirmación creativa de las epistemologías indígenas y la fundación de la UACO en el estado de Oaxaca

El proceso que sigue es afirmar nuestra cultura originaria, sus lenguas, costumbres y su saber milenario. Pero en muchos casos, esta ciencia milenaria fue negada y por mucho tiempo olvidada. Hoy casi la mayoría de quienes habitamos estas tierras, desconocemos mucho de sus calendarios, religión, astronomía, filosofía o la medicina pre-colonial de nuestras comunidades originarias. Pensamos que estas formas de comprender y hacer el conocimiento se manifiestan aún en la estructura mental de la lengua y en muchos casos en la forma de vida de nuestras comunidades indígenas. Entonces con la fundación de la UACO y sus once centros universitarios, pensamos que encontramos una continuidad con la lucha que han venido haciendo desde hace décadas los movimientos sociales y las luchas indígenas en Oaxaca. Consideramos que la UACO y sus once centros comunales abren un nuevo espacio en la historia de la lucha de los pueblos por afirmar y reconstruir su identidad y cultura negada. Este nuevo espacio que abre la Universidad, va permitir que los pueblos puedan hablar, pensar y hacer la vida desde su propia cultura y formas de vida.

La UACO, luego de un recorrido burocrático de 4 años (2016–2020), surge como el resultado del esfuerzo de un conjunto de intelectuales indígenas y no indígenas vinculados al pensamiento comunal. Dichos intelectuales, entre ellos Jaime Martínez Luna, Benjamín Maldonado Alvarado, Arturo Guerrero, Gusto Esteva, entre otros, “quienes primero fun-

daron instituciones particulares basadas en el pensamiento comunal y posteriormente gestionaron iniciativas presentadas al Congreso local, por las cuales la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca se aprobó el 15 de enero pasado y se publicó en el *Periódico Oficial del Gobierno* estatal el 20 de abril.” (<https://bit.ly/35vmlhk>)

En este sentido, la UACO representa para el estado de Oaxaca, la oportunidad de legitimar y recuperar el saber de los pueblos milenarios. En efecto, la UACO encarna esa oportunidad para afirmar creativamente las epistemologías indígenas, fortalecer el tejido comunitario y organizacional de los pueblos para defender la madre naturaleza, los ecosistemas, la tierra, el agua, el aire y la vida.

El saber milenario que durante muchos siglos fue tratado como atrasado, pre-moderno o pre-científico, ahora será recuperado y valorado como un bien supremo, como un saber vital que puede ofrecer alternativas al colapso ecológico y a la crisis civilizatoria actual.

Ahora los pueblos y su forma de hacer la vida (agricultura sin agroquímicos, respeto profundo por la madre naturaleza, la asamblea como espacio para la toma de decisiones, etc..) representan una forma de ver el mundo no desde la mirada capitalista y occidental.

Estas “cosmovisiones no son instrumentales, antropocéntricas y dominadoras, sino que son interdependientes y relaciones con el todo.” (Escobar, 2014; Martínez–Luna, 2015)

En efecto, comprendemos que en las “culturas indígenas de América Latina hay una afirmación de la naturaleza completamente distinta y mucho más equilibrada, ecológica y hoy más necesaria que nunca, que el modo como la modernidad capitalista confronta dicha naturaleza como explotable, vendible y destructible.” (Dussel, 2015: 64)

Nosotros estamos convencidos que en este saber milenario que poseen los pueblos podemos encontrar, recuperar y fortalecer prácticas y formas de habitar el mundo con un profundo respeto. “Se trata de experiencias locales y regionales cuyas estructuras tradicionales comunitarias, heredadas de un largo continuo histórico, se han potenciado a través del reconocimiento, aprovechamiento adecuado y mantenimiento de la biodiversidad local” (Boada y Toledo, 2013:156) para la reproducción y conservación *interdependiente* de la vida de todos.

Sin embargo, con esto no estamos diciendo que se trata de rechazar el conocimiento de la ciencia moderna y regresar al pasado romántico de la forma de vida de los pueblos pre-hispánicos. Sino de afirmar y reconstruir nuestra práctica y saberes milenarios de las culturas indígenas como *lugar de enunciación* y desde ahí establecer los diálogos inter-culturales con las otras culturas del sur global como Asia y África, y con los aspectos más positivos de la razón occidental. Esto nos invita a pensar que “los sistemas educativos del futuro deben basarse en una ecología del conocimiento, en el sentido en que están llamados a articular el conocimiento del sur y el conocimiento del norte en una perspectiva planetocéntrica.” (Damus, 2021)

Por lo tanto, lo que estamos intentando es “construir una auténtica articulación dialógica entre los conocimientos considerados occidentales, científicos y modernos y los conocimientos considerados como tradicionales [...]. Por lo tanto, el futuro se puede encontrar en el cruce de diferentes conocimientos.” (Santos, 2017, p. 250)

Es aquí en donde nosotros intentamos ubicar uno de los objetivos de la UACO y sus dieciséis centros comunales para contribuir en el fortalecimiento del tejido comunitario y la defensa del territorio y la vida de los pueblos.

Ahora vamos a proceder a describir un poco la historia de la UACO y la fundación de los dieciséis centros comunitarios.

3. La fundación de los dieciséis centros universitarios comunales y la construcción de una experiencia educativa otra.

Son en total 16 centros autónomos fundados en el estado de Oaxaca: Tlahuitoltepec, Santa María Yaviche, San Pedro Comitancillo, Jaltepec de Candoyoc. San Antonio Huitepec, San Andrés Solaga, San Cristóbal Lachirioag, Santa María Colotepec, Unión Hidalgo, Ciudad Ixtepec, Matías Romero, San Pedro Amuzgos, San Francisco Ixhuatán, Ciudad Heroica de Tlaxiaco, Guelatao de Juárez, Valles Centrales.

Todos estos centros autónomos comunitarios, tiene sus principios tomados de la «Ley Orgánica de la UACO», construidos en asamblea, misma que está integrada por los Centros Autónomos Comunitarios.

La Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca se orienta conforme a los siguientes principios:

- **Comunalidad** como una razón integral del Ser, ética Comunal, cuya existencia demuestra la substancia del conocimiento construido y portado.
- **Integralidad** existencial del Ser al Universo que lo envuelve, forma y da sustento, además de ser fundamento de la construcción del conocimiento.
- **Complementariedad** como mecánica de suficiencia existencial, social, política y económica.
- **Tequiar y servir**, como actitud sistemática de reciprocidad en todos los ámbitos de la vida, tanto física como intelectual.
- **Horizontalidad** como mecánica de diálogo en la construcción de consensos.
- **Equidad** de género para eliminar toda Discriminación en su interior.

Más adelante, se precisa que la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca para la realización de sus propósitos u objetivos, y fundándose en los principios señalados, la Universidad concretará su acción a través de las siguientes estrategias:

- **Respeto**, a las capacidades y habilidades del otro, quien es resultado de cada contexto, tiempo y espacio.
- **Labor y acción**, como Compartencia realizadora del aprendizaje Comunal.
- **Reciprocidad**, como el resultado de construir la vida, su reconocimiento y celebración. (Fragmentos inéditos tomado del Estatuto de la UACO. 2020)

Ahora bien, de su fundación podría sintetizar que ha sido el ejercicio de multiplicar esperanzas y rebeldía, la UACO, nació entre procesos que se fueron gestando casi a la par (Maestría en educación comunal, diplomados, talleres, etc.), en ese momento estábamos

concentrados en el proceso que demandó más trabajo y dedicación: la Licenciatura en Educación Comunal.

La UACO entonces a la par que se estaba gestionando la UNAC, (Universidad Nacional Autónoma Comunal). El compañero Miguel Zaldívar, entregó la idea de la UACO a la diputada Juana Agilar, en la Cámara de Diputados; entonces nace entre noviembre y diciembre del 2018, pero fue hasta agosto del 2019 que se logró gestionar para su aprobación, la cual fue el 15 de enero del 2020.

Toda esta gestión acompañada de un equipo más extenso logró incluir no solo a los 9 centros que habían iniciado el proceso con la licenciatura en Comunalidad, sumo a otros 7 centros más.

La UACO ha tenido dos empujes o esfuerzos, por un lado una presión social-comunitaria y la otra de carácter académico serio, un esfuerzo diríamos por traducir, las necesidades de los centros en respuesta a sus propias aspiraciones y nociones de Autonomía. Entonces por un lado, teníamos al equipo central, conformado por integrantes de la Academia de la Comunalidad, entre otros, y al mismo tiempo los centros trabajando en una tarea que ha parecido un reto. En algunos casos por una firma de alguna autoridad en la comunidad, hasta organizar eventos, congresos, reuniones, participar en foros y diversos espacios de búsqueda de conocimientos “otros”, “alternativos”.

Toda la construcción de la UACO ha sido de un ir y venir de ideas, emociones, temporalidades, espacios, etc. Partir de la exposición y discusión de las necesidades que los centros que en este caso representan a sus comunidades, aquello que nos comparten, ha sido el principal empuje. Estas mismas necesidades nos están llevando a revisar a profundidad un qué hacer y una forma de ese hacer.

Lo demás ha sido gestión y burocracia, un reto que sabíamos no sería fácil, pero ha logrado dar frutos, un esfuerzo “tlacuache”, entre hacerse el muerto, sacudirse un poco y seguir adelante. Poca gente creía en este esfuerzo, antes de darnos cuenta que, este proyecto cunde en muchos lugares. De su fundación me parece importante resaltar la manera en que los centros han conducido y dado fuerza, legitimidad al proceso y no menos importante, reconocer el gran trabajo que han tenido nuestros compañeros y compañeras por ir a gestionar todo el gran proceso, la UACO entonces es un proceso de procesos que da vida y cobijo a los centros.

4. El CEACOMUN de San Pedro Comitancillo y su acompañamiento en la resolución de los problemas comunitarios.

En San Pedro Comitancillo se reunía un colectivo integrado en su mayoría por hombres: Juan Carlos Sánchez Antonio, Guillermo Hernández Antonio, Hugo Cabrera Sánchez y solo una mujer, Mariana Solórzano Cruz.

La preocupación central de este colectivo era la pérdida gradual del sentido comunitario de la vida del pueblo. En los últimos cincuenta años (en ese entonces), los partidos políticos habían gobernado la vida política del municipio y habían conducido al pueblo a un callejón sin salida: conflictos internos, ambiciones políticas, escasa o nula atención a las necesidades

de la población y recurrentes conflictos políticos. Era clara la necesidad de cambiar esa situación y creímos importante transformar esta realidad.

Para el colectivo, estaba claro que la causa de la lamentable situación en que se encontraba el municipio eran los partidos políticos y la educación hegemónica impartida por el Estado, pues sigue motivando la práctica de partidos políticos.

Para cambiarlo, entonces, debíamos cambiar la forma de hacer la vida en la comunidad ¿Cómo abordar esa tarea? Habría que reeducarnos, con esto queremos decir “decidir juntos la vida del pueblo”.

Iniciamos, dándole un propósito al colectivo inicial: formar sujetos críticos, analíticos, seres comunitarios comprometidos y responsables con su entorno.

La idea de la Universidad comunitaria, surgió de una premisa: un pequeño colectivo no podría cambiar solo la vida de la comunidad, era necesario que la comunidad se incorpore a gestionar ese cambio. Lograr esto representa un desafío, para realizarlo había que involucrar a toda la comunidad; de ahí surgió la idea que era necesaria una Universidad, que inicialmente denominamos Universidad Popular Comunitaria, para entonces sin la intención de certificar conocimiento, “una Universidad que se resiste a ser Universidad”.

En el primer intento que realizamos por sumar a la comunidad en esta iniciativa, el 27 de Diciembre de 2014, lanzamos la convocatoria para la formación de la Universidad Comunitaria. Fue una reunión exitosa, ya que asistieron alrededor de 50 personas de la comunidad, entre ellas había 20 mujeres.

En esa reunión emitimos una declaración en la que entre otras señalaba que la educación que impartía el Estado era una educación que nos desterraba de nuestra comunidad y que por lo tanto teníamos que asumir y reorientar nosotros mismos nuestra propia educación.

Es en esta asamblea donde podemos marcar el inicio de la UNIVERSIDAD COMUNAL DE COMITANCILLO. Sin embargo, había de pasar todavía un tiempo más para que ocurrieran los demás acontecimientos que dieron lugar al inicio a los trabajos y el funcionamiento de nuestra Universidad.

Luego tuvimos contacto una red de esfuerzos de creación de alternativas educativas; este contacto fue a través del actual Rector de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca, Maestro Jaime Martínez Luna, quienes juntos a su equipo ya se encontraban diseñando la Maestría en Educación Comunal, así como dando fuerza a otros procesos de educación comunitaria en el estado de Oaxaca.

San Pedro Comitancillo, fue invitado junto a otras 8 comunidades al inicio del diseño, creación y gestión de la Licenciatura en Comunalidad, la cual fue aprobada por la Universidad Autónoma Benito Juárez, la única Universidad Autónoma del estado de Oaxaca, hasta ahora. Gestión que nos llevó un caminar entre burocracias y reflexiones profundas, de cómo diseñar una educación que se adecuara a nuestras preocupaciones, en esto casi 4 años de esfuerzo. Caminar de forma paralela, entre la gestión, reflexión y el resolver la vida, en San Pedro Comitancillo, decidimos iniciar actividades y nos atrevimos a implementarlas sin respaldo oficial, pongámolo así.

El primero de septiembre de 2017, inició la inscripción de los aspirantes a ingresar a la Universidad Comunal de Comitancillo, se inscribieron 18 aspirantes, 6 días después, nos golpeó el terrible terremoto del 7 de septiembre, lo cual nos hizo actuar casi de manera inmediata en atención de crisis nerviosas a través de terapias combinadas entre espirituales

y homeopáticas, todo ello fue una gran forma de contener las crisis de la gente en ese momento tan dramático.

En el transcurso natural del tiempo, el reacomodo en la región del Istmo por el terremoto, nos hizo cuestionar todavía con mayor profundidad ¿Cuál era el papel de la educación y como podíamos ir construyendo estas formas de aprender?

Así continuamos hasta el 15 de Enero del 2020, cuando fue aprobada la UACO, misma que da validación y fuerza a los Centros Autónomos Comunales. Actualmente contamos con el apoyo y asesoría de distintos aliados, locales, regionales e internacionales, para el desarrollo de nuestras actividades.

Las licenciaturas que impulsa el Centro Autónomo Comunal Ndaniigua son, Salud integral Comunitaria y Sistemas Alimentarios sustentables.

El reto para nosotros en San Pedro Comitancillo, es la posibilidad de hacer y construir en base a toma de acuerdos asamblearios la vida de nuestro centro, en un esfuerzo por recrear la vida en nuestra comunidad, con la misma necesidad con la que hasta la fecha, han vivido nuestros abuelos.



Obras consultadas:

- Bautista, Juan José (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina?* Akal. Madrid.
- Damus, de Obrillant. 2020. Les futurs de l'éducation au carrefour des épistémologies du Nord et du Sud. Document commandé pour le rapport de l'initiative Les futurs de l'éducation de l'UNESCO (à venir, 2021).
- Dussel, Enrique (2015). *Filosofías del sur. Transmodernidad y descolonización.* Akal. México.
- . (2014). *16 tesis de economía política. Interpretación filosófica.* México: Siglo XXI.
- Escobar, Arturo (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia.* Ediciones UNAULA. Colombia.
- Jiménez-Naranjo, Yolanda y Sánchez-Antonio, Juan C. (2020). Pluralismo epistémico, alteridad, comunidad y escuela: una relación que discutir. *De Prácticas y discursos Universidad Nacional del Nordeste Centro de Estudios Sociales*, 9, (13): 1–24.
- Frente a la política de interculturalidad cero. *LiminaR*, vol.1, 14 (1): 47–57.
- Martínez, Jaime (2015). “Conocimiento y comunalidad”. *Bajo el volcán* 15 (23): 99–12. La Jornada (2020). *Presentan la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca; tendrá 15 centros.* Consulta 11 de Enero del 2020 en <https://www.jornada.com.mx/2020/09/03/estados/025n1est>
- Lander, Edgardo (2015). Crisis civilizatoria, límites del planeta, asaltos a la democracia y pueblos en resistencia. *Estudios latinoamericanos*, nueva época, (36): 29–58: <http://dx.doi.org/10.22201/cela.24484946e.2015.36.52598>
- Leff, Enrique. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza.* Siglo XXI. México.
- . (2013). *Aventuras de la epistemología ambiental.* Siglo XXI. México.
- . (2020). Heráclito: la φύσις y el desocultamiento de la vida. *Cosmotheoros*, 1 (1): 1–37.
- López-Austin, Alfredo (2018). *Las razones del mito. La cosmovisión mesoamericana.* Ediciones Era. México
- Santos, Boaventura de Sousa. (2017). *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemocidio.* Morata. Madrid.

Presentación del Programa Pedagógico Emergente

Omar López Martínez

*

Estimados estudiantes, respetables madres y padres de familia, tutores, Comités de Padres de Familia, Agentes y Presidentes Municipales, Colectivo Estatal de Escuelas Telesecundarias, Jefatura de Sector 06, apreciado Dr. Marcel Arvea Damián, respetables compañeras y compañeros del Colectivo de la Zona Escolar 033.

A 53 años de haberse iniciado en nuestro país el servicio educativo de Telesecundaria, el cual fue creado con el propósito de brindar educación secundaria a las comunidades más alejadas, marginadas y de difícil acceso del territorio nacional, en nuestro estado de Oaxaca y, de manera específica, del Colectivo de la Zona Escolar 033 en la Región Mixteca; no solo brindamos el servicio educativo con las características ya mencionadas, sino lo hacemos también en condiciones de insuficiencia en infraestructura y equipamiento (aulas didácticas, laboratorios, equipamiento, biblioteca, aulas de medios, talleres, espacios deportivos, material didáctico, etc.; y aunque parezca increíble, la falta del equipo audiovisual que le da sustento al subsistema, la carencia o mal funcionamiento de televisores, antenas parabólicas y decodificadores).

A pesar de estas condiciones, continuamos haciendo el mejor de nuestros esfuerzos para cumplir con el cometido de educar y formar a nuestros estudiantes, mantener un diálogo constante y de respeto con madres y padres de familias y con las Autoridades educativas, civiles y Comunidades en general; lo anterior para conformar y consolidar el trabajo Colectivo, no solamente en el ámbito escolar sino lograrlo también en el ámbito Comunitario, en favor de una educación y formación emancipadora, crítica y humana que nos permita construir la sociedad que anhelamos, una sociedad justa, igualitaria y democrática, con oportunidades para todos.

En el marco del Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (**PTEO**), a partir de los Talleres Estatales de Educación Alternativa (**TEEA**) que organiza y coordina al inicio de cada periodo escolar el Centro de Estudios y Desarrollo Educativo de la

Sección 22 (CEDES-22), y como resultado del compromiso ético, político y pedagógico del Movimiento Democrático de los Trabajadores de la Educación de Oaxaca (MDTEO), en busca de una educación alternativa, una educación otra, una educación de nosotros, que surja con nosotros y florezca para nosotros; esto es, una Educación Popular; en este periodo escolar 2020-2021 caracterizado por la pandemia del Covid-19 que yace sobre la humanidad de manera amenazante contra nuestras vidas, ante las carencias de equipos tecnológicos en las familias (televisores, computadoras, laptops, tabletas, teléfonos celulares, conectividad a internet, recepción de televisión abierta, etc.) genera que el programa oficial «Aprende en casa II», implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), no esté cumpliendo las expectativas en educación; el confinamiento en casa, la suspensión de las clases presenciales, entre otras causas, para nosotros los trabajadores de la educación que conformamos esta Zona Escolar, ha sido una preocupación constante buscar formas diversas de continuar con el trabajo pedagógico, siempre con base a los acuerdos tomados con la Autoridad Municipal, Agentes Municipales, Comités de Padres de Familia, madres y padres de familia y nuestros mismos estudiantes; partiendo siempre de características reales y específicas, necesidades, intereses y condiciones de vida que privan en cada una de las Comunidades.

Como una acción importante de la Agenda de Trabajo del presente periodo escolar 2020-2021, presentada y aprobada en la reunión general virtual del Colectivo de Zona realizada día 22 de septiembre de 2020 y, con base a la necesidad y urgencia de buscar alternativas para el trabajo pedagógico en las condiciones ya descritas, en primer término realizamos un diálogo virtual con el Dr. Rodolfo Bórquez Bustos sobre la historicidad, aplicación y construcción de proyectos con el enfoque de la Pedagogía Crítica. Posteriormente, en los meses de octubre y noviembre, en tres sesiones virtuales, desarrollamos un Curso-Taller con el Dr. Marcel Arvea Damián, teniendo como resultado el presente «PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE» (PPE), el cual ha sido construido con la participación comprometida y decidida de la mayoría de los Colectivos Escolares, la participación de nuestros estudiantes, madres, padres de familia, tutores y Autoridades Municipales.

El «PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE» que hoy presentamos, se sustenta metodológicamente en el “Tema generador”, el cual surge de la metodología de la “palabra generadora” que desarrolló Paulo Freire para su programa de alfabetización en Brasil y otras naciones del mundo, y como el mismo autor afirma:

(...) para el educador-educando, dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación o una imposición –un conjunto de informes que han de ser depositados en los educandos–, sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que éste le entregó en forma inestructurada”. (Freire. 1970, 113)

**

El Programa es el producto del trabajo pedagógico del Colectivo de la Zona Escolar 033, ante la situación crítica de la educación por causa de la pandemia del Covid-19, es proactivo y preventivo; y deseamos, no cambie el propósito, ni la situación favorable de salud que hasta hoy se tiene en nuestras comunidades.

Por tal razón, el Colectivo de la Zona Escolar 033, ante el simulacro educativo del modelo oficial, decidió desarrollar una educación muy apegada a estudiantes y familias, a la Comunidad y sus Autoridades, pero especialmente en relación con las necesidades reales y objetivas de la Comunidad Educativa de la Zona Escolar, especialmente aquéllas que muy perniciosamente surgieron por causa de la pandemia.

Después de aplicar, interpretar y sintetizar los resultados de ciertos instrumentos diseñados para conocer la realidad; se observó un abismo muy grande entre las necesidades reales y supuestas; es decir, la propuesta oficial del modelo híbrido excluye a muchos estudiantes por los supuestos que demagógicamente justifican con la higiene de Pilatos; lo incuestionable es que la mayoría de las Comunidades de la Zona Escolar 033 son localidades muy vulnerables, marginadas y excluidas.

Al respecto, escribió el Colectivo Docente de la Comunidad de Yocosuno.

Una de las características en nuestras comunidades rurales es la falta de oportunidades para salir adelante, consideramos que son muy pocas las personas que tienen lo indispensable, la mayoría de ellas carecen de lo básico, no hay trabajo, no hay fuentes de empleo, tienen que cumplir con cargos o empleos que les confiere la Comunidad, y en este aspecto, la costumbre de esta Comunidad, es cumplir, so pena de multas, sanciones, o cárcel.

De hecho resulta verdaderamente increíble que en nuestras comunidades las personas logren subsistir, sin un trabajo, ya que además tienen que cumplir con los cargos o empleos conferidos, sin percibir un sueldo. (Colectivo Docente de Yosocuno, San Pedro Nopala, Oaxaca)

Fue así que el Colectivo de la Zona decidió implementar la Educación Popular; diseñando y ejecutando un «Programa Pedagógico Emergente» que desarrolló Protocolos y Proyectos de intervención; se diseñaron Proyectos y Protocolos para atender las «necesidades educativas insólitas y excepcionales» producto de la pandemia.

Es importante citar que la Educación Popular se caracteriza por atender grupos vulnerados y lo hace precisamente con salud, trabajo y alfabetización (educación), tal como lo demanda el contexto político, económico, social, cultural y educativo de la Zona Escolar 033 de Teposcolula, Oaxaca.

Partimos de generar procesos para conocer la realidad crítica y autocríticamente, esto permitió diseñar la investigación, los Protocolos y los Proyectos, pero también la

actitud favorable y comprometida de todos los Trabajadores de la Educación del Colectivo de Zona Escolar participantes en el desarrollo del proceso. Este documento que hoy aquí presentamos, integra y describe todos los elementos que sirvieron al diseño del Programa, desde los Principios éticos y bioéticos, las orientaciones, los contenidos curriculares y concluirá con la valoración y compartencia de las actividades de intervención pedagógica.

El primer apartado corresponde a la definición de los Principios éticos y bioéticos; este aspecto fue fundamental por la actitud de los integrantes del Colectivo de la Zona Escolar ante el problema de análisis y el comportamiento que debemos anticipadamente asumir por causa de esta pandemia; así, los Colectivos Escolares, por ellos mismos, definieron los principios de actuación necesarios al «Programa Pedagógico Emergente». Una sesión completa, de tres que componían el curso-taller para el diseño del Programa, fue aprovechada para definir la orientación ética y bioética y las orientaciones disciplinarias que sustentan teóricamente nuestro Programa; las orientaciones disciplinarias fueron epistemológica, metodológica y educativa.

Ya conociendo los resultados de los instrumentos aplicados, en la segunda sesión vía Zoom, se definieron las necesidades de los protagonistas del acto educativo; es decir estudiantes y docentes y, desde luego, la familia y la Comunidad; de tal manera que al hacer el análisis y delimitación del Problema, surgieron los temas generadores que al engarzarse –“engajarse” diría Paulo Freire–, formaron categorías de análisis. Fue en ese momento que observamos aparecer necesidades educativas inmediatas y delicadas, insólitas y excepcionales, de tal modo que por lo preocupante de la situación, la investigación definió su Objeto de Intervención por Protocolos y Proyectos.

Es importante mencionar que estamos convencidos de lo dicho por Freire, la **Educación Popular es sustancialmente política y adjetivamente pedagógica**. Con este espíritu educativo diseñamos las líneas de Investigación que concretaron finalmente con el documento del «Programa Pedagógico Emergente»; resta su ejecución, valoración y enriquecimiento.

El trabajo realizado por los Colectivos Escolares nos ofrece una posibilidad inexploreada de desarrollo educativo. Como podrá aquí observarse, la creatividad, la experiencia y el conocimiento de docentes fue capaz de articular los Protocolos y Proyectos en un Programa Emergente, **como medicina preventiva**, para atender educativamente los estragos de la pandemia Covid-19.

Esto no es producto de la casualidad; los Colectivos Escolares están organizados tanto política como pedagógicamente para responder consecuentemente ante situaciones adversas; sus recreaciones y compartencias pedagógicas, deportivas y culturales han enriquecido, comprometido y motivado aún más a toda la Comunidad Educativa de la Zona Escolar; estudiantes, trabajadores de la educación, madres, padres de familia, tutores, Autoridades y ciudadanos en general, todas y todos lo hemos pensado y hecho en Comunidad y su consolidación nos está uniendo y engrandeciendo, pues lo cierto es que nadie puede desarrollar a plenitud su individualidad si no es desde el seno de su Comunidad existencial. Recuperando el pensamiento del Dr. Marcel Arvea Damián,

diremos que “El individuo siempre es más y mejor en Comunidad” y este documento es un buen ejemplo de ello.

Nuestro Programa corresponde a la necesidad urgente de atender el Derecho Educativo de todas las niñas y niños del mundo ante la situación de la emergencia sanitaria. Esto es importante resaltar porque los Derechos Humanos nos hacen iguales y la educación es un Derecho Humano que ha sido vulnerado en la Zona 033 por causa de la pandemia, el confinamiento y la omisión del gobierno estatal y federal.

La absurda propuesta educativa oficial en tiempos de pandemia, denominada educación “híbrida” y forzada por Esteban Moctezuma Barragán, exsecretario de Educación Pública, fue quien habilitó a las mismas televisoras que tanto daño han hecho –y hacen– a la educación y cultura nacional; en realidad, la postura oficial es una opción paliativa para disimular precisamente la violación al Derecho Educativo de nuestras y nuestros estudiantes de la Zona Escolar 033 de Teposcolula y de otras regiones del estado y del país; pues la pobreza y marginación impiden que pueda ser efectivamente igualitario el Derecho al servicio educativo para todos los estudiantes.

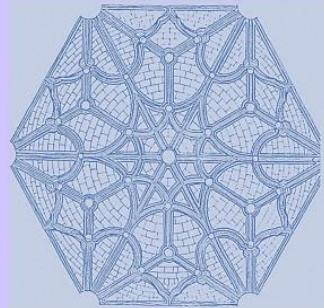
Criticamos la postura del Lic. Esteban Moctezuma Barragán y la venia del Presidente de la República, Lic. Andrés Manuel López Obrador, por ignorar –“omitir” es la palabra correcta–, la experiencia, saberes y conocimientos educativos del magisterio nacional, muy particularmente del nivel de Telesecundarias.

No solo fuimos ignorados, fuimos omitidos y sustituidos.

Hoy adulan los voceros oficiales al magisterio diciendo que “el maestro es insustituible”, pero lo cierto es ya lo hemos sido. Utilizando lenguaje de Foucault podríamos decir que la reconversión impuesta por el Capital, conducirá a la sub–proletarización del trabajo docente y se dirige a una educación regulada por «panópticos», como anteriormente fueron «monitores» los docentes del nivel de Telesecundarias.

PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE

PROTOCOLOS Y PROYECTOS PEDAGÓGICOS
EN SITUACIÓN DE PANDEMIA Y CONFINAMIENTO



Colectivo de la Zona Escolar 033, nivel de Telesecundarias,
San Pedro y San Pablo Teposcolula, Oaxaca, México.

Coordinador del Programa:
Marcel Arvea Damián



Muchas escuelas en Oaxaca y México han ignorado el modelo híbrido; evidentemente esto sucede en escuelas ubicadas en las Comunidades rurales donde aún no ha llegado el Covid-19; no así en las ciudades, donde la pandemia sigue aumentando y haciendo estragos en la población y la economía.

Considerar las necesidades corporales, mentales y existenciales en los procesos educativos en tiempos de pandemia nos parece indispensable. Nos parece un absurdo seguir el contenido programático y académico oficial cuando las necesidades reales, objetivas e inmediatas de estudiantes y docentes son vitales y existenciales, urgentes y desatendidas por el modelo educativo oficial.

Estamos convencidos que la educación debe corresponder siempre a las necesidades vitales, materiales y espirituales de cada estudiante, del Colectivo de aprendizaje, del Colectivo Docente, de toda la Zona Escolar; de tal manera que el centro de la acción pedagógica no debe ser ‘académico–abstracto’ sino real y concreto, y lo real y concreto está precisamente en las necesidades vitales y existenciales que se presentaron de súbito por causa de la pandemia y el confinamiento.

Igualmente observamos la necesidad de alentar una comunicación para la educación, otra para trabajadores de la educación y familias, y otra entre los propios estudiantes; porque finalmente consideramos que no son indispensables los recursos tecnológicos como teléfono, televisión o computadora para comunicarnos y educarnos en Comunidad; existen diferentes vías, otros recursos que debemos y podemos utilizar.

Deseamos explorar otros caminos que no sean “las recetas” oficiales. Este mito de la comunicación intermediada lo descubrimos rotundamente falso y muy peligroso; sin embargo, dicha tecnología, por ser inevitable, si acaso existe y disponemos de ella, debemos resignificarla hacia el conocimiento, la crítica, la comunicación, la creatividad y el saber.

Atacar y reconvertir las necesidades significa erradicar el academicismo inconsciente en educación y re-significarlo en una educación no solo para la «vida» sino para un «sentido de vida» como primer principio educativo; en este momento (por causa de la pandemia), y de hoy en adelante deseamos lo sea para siempre.

En este documento reconvertimos la educación academicista hacia la «Salud» y la «Medicina Preventiva»; pretendemos convertirnos junto con nuestros estudiantes, en promotores de salud en los diferentes ámbitos de nuestras vidas: personal, familiar y comunitaria.

Igualmente, cuando regresemos a la escuela, hemos decidimos iniciar con una «Resiliencia Comunitaria» y agradeceremos emerger sanos y con vida de la pandemia, la enfermedad y la muerte. La nueva educación que pensamos desarrollar iniciará agraciando y venerando la vida; haremos educación desde la vida, con la vida, por la vida y para la vida...

Estamos convencidos –somos conscientes de ello–, que no podemos regresar con la misma y absurda separación entre vida y educación.

Fue así que los Colectivos Escolares comenzaron la aventura de construir y activar desde su experiencia docente y formación profesional, desde su organización político–

pedagógica, desde sus principios éticos y bioéticos, nuestro propio Programa educativo, nuestros Protocolos y Proyectos de Intervención, que atienden principalmente las necesidades vitales y existenciales de sus estudiantes.

Posteriormente, se presentaron a consideración del magisterio oaxaqueño y nacional, el Programa, los Protocolos y Proyectos de intervención pedagógica en condiciones de pandemia y confinamiento. Dichos Protocolos y Proyectos constituyen la propuesta pedagógica denominada **«PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE»**

Los Proyectos pedagógicos corresponden a los procesos de acción–reflexión emanados de la experiencia educativa y de la formación profesional de los Colectivos de Trabajadores de la Educación de la Zona Escolar 033, Nivel de Telesecundarias, de San Pedro y San Pablo Teposcolula, Oaxaca, México.

A su vez, los Protocolos emanaron del análisis crítico de la realidad y se dividieron en cuatro grandes ámbitos de acción:

- a) Vida saludable y bienestar.
- b) Pandemia y confinamiento.
- c) Pobreza y comunicación frustrada.
- d) Regreso a las escuelas en condiciones de seguridad.

Los Protocolos se irán consolidando en la medida que los Colectivos Escolares y docentes ejecuten los Proyectos de intervención pedagógica.

A su vez, los Proyectos de intervención pedagógica en situación de pandemia y confinamiento atienden pedagógicamente los cuatro ámbitos protocolarios. Cada Colectivo Docente desarrolló varios Proyectos de intervención, de tal manera que se fue constituyendo un acervo importante para la práctica educativa, la compartencia entre Colectivos no sólo enriquecerá la práctica educativa en la Zona Escolar sino que el beneficio se extenderá a cada una de las escuelas Telesecundarias que participaron en este esfuerzo educativo.

Los Colectivos Escolares definieron por lo menos un Proyecto para cada Protocolo; de tal modo que inicialmente se formularon 44 Proyectos; número que ha venido incrementándose de manera significativa.

Ahora, los Colectivos Escolares podrán atender cualquier novedad que surja de la pandemia, pues el ejercicio los habilitó, los preparó a diseñar conforme a las necesidades y desarrollo de sus estudiantes; el acervo emanado del **«PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE»** ha servido para definir una identidad educativa en la Zona Escolar y una armónica relación de docentes con las Autoridades y con madres, padres de familia y tutores.

Para publicar el documento del Programa, seleccionamos solamente **26** Proyectos pedagógicos de los muchos existentes, los cuales fueron organizados conforme a los Protocolos de intervención.

Vida saludable y bienestar	Pandemia y confinamiento	Pobreza y comunicación frustrada	Regreso a las escuelas en condiciones de seguridad
«Primero lo primero»	«Autonomía alimentaria»	«Comunicación andragógica en educación»	«Mañana habrá un mundo mejor, si nos cuidamos hoy»
«Conociendo al enemigo»	«Reforzando mis aprendizajes»	«Runku-xa»	«El reto es no contagiarse ni contagiar»
«Arte terapia»	«Conociendo mi historia	«Huerto familiar»	«Plantas medicinales de Yosocuno»
«Elaboración de cubrebocas»	«Mi comunidad y el rescate de juegos tradicionales»	«Cómo hacer un mini-huerto en casa»	«Ingreso a la escuela, ingreso al aula»
«Yo te cuido, tú me cuidas, todos nos cuidamos»	«Mi amigo secreto»	«Prevención de adicciones»	
«Tu respiración»	«Café virtual literario»	«Reglamento de condiciones sanitarias»	
		«Adaptar una narración a una obra de teatro»	
		«Radio comunitaria»	
		«Cápsula del tiempo»	
		«Cuento rodante»	

Las variables en el diseño de cada Proyecto obedecieron, en primer lugar, a las condiciones sociales, culturales y educativas del contexto de cada Comunidad, pero también se diferenciaron por el tiempo pedagógico destinado para cada actividad.

Así, se definió la temporalidad de los procesos.

Actividades permanentes; éstas se desarrollarán durante todo el periodo escolar.

Actividades semanales; corresponden a propósitos de mediano alcance y pretenden atender algunos tópicos necesarios a la comprensión de un tema generador.

Actividades diarias; corresponderían a los temas “bisagra” que propuso Paulo Freire; se trata de temas que surgen del análisis o problematización que pueda hacer el grupo de aprendizaje o docentes y que permiten desarrollar una nueva variable para la comprensión y enlace con un tema más amplio y complejo.

Vale decir que la totalidad de los Proyectos serán publicados tan pronto podamos revisarlos para reunirlos en un solo documento.

Con la participación decidida y entusiasta de los Colectivos Docentes y escolares en la implementación del «**PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE**», por todas y todos quienes participamos en su diseño metodológico y curricular, seguramente obtendremos resultados muy favorables en la educación y formación de nuestros estudiantes.

De este modo hacemos frente, de la manera más óptima posible, al trabajo educativo ante la situación de emergencia sanitaria por causa de la pandemia Covid-19; al mismo tiempo, como trabajadores de la educación, estaremos dando un gran paso en nuestra formación profesional y laboral, en la construcción de una educación liberadora, emancipadora, crítica e históricamente comprometida.

Finalmente, es deseo del Colectivo de la Zona Escolar 033, de todos sus Colectivos de Trabajadores de la Educación, Docentes, Escolares y Comunitarios, compartir con todo el magisterio de Oaxaca, México y el mundo, este documento programático inspirado y alentado por la vida, la verdad y el amor.

Sea pues, nuestro «**PROGRAMA PEDAGÓGICO EMERGENTE**» uno de los tantos pasos que daremos por el camino para alcanzar la utopía de crear otro mundo posible.

San Pedro y San Pablo Teposcolula, Oaxaca, México, 25 de enero de 2021.

Atentamente

Omar López Martínez
Supervisor Escolar Zona 033

Para descargar el Programa Pedagógico Emergente: <https://www.academia.edu/44849902>

Planeación educativa en emergencia y resistencia

Eduwigis Pérez Díaz
Clara Silva
Roberto de la Rosa Flores
Lamberto Jiménez Felipe

Introducción

Ahora, más que nunca, la Planeación debe ser guía y camino del quehacer educativo. La pandemia causada por el virus SARS COV2 o Covid-19, mata a grupos vulnerables, enferma al grueso de la población y deja secuelas permanentes en muchas personas que lo han sobrevivido. De pronto, se generaron una serie de cambios en la cotidianidad, de manera tal que los actores educativos quedamos confinados para garantizar la vida y salud de los estudiantes, maestros y, por extensión a las familias y población de la Comunidad de Ocotlán de Morelos, Oaxaca; sin embargo; en un ejercicio de autocrítica, responsabilidad y profesionalismo, los trabajadores de la educación de todo el país y especialmente del estado de Oaxaca, hemos puesto en marcha un sinnúmero de estrategias para sacar adelante el ciclo escolar 2019-2020 de manera efectiva considerando las condiciones tan adversas.

Con lo dicho anteriormente, pongo de manifiesto que el magisterio oaxaqueño, privilegiando la vida y salud de todos los actores del proceso educativo, pero asumiendo también su compromiso social, no olvida que la consigna es *una educación al servicio del pueblo*. Esta misión y servicio nos demanda responsabilidad con el presente ciclo escolar 2020-2021. En un acto congruente con los ideales del MDTEO y, considerando como principal herramienta la resistencia pedagógica, a nuestra «Educación Alternativa» le surge ahora la necesidad de buscar herramientas necesarias y adecuadas para vincularnos y comunicarnos con nuestros estudiantes ahora que tanto nos necesitan.

No es un ciclo escolar cualquiera; se hace necesario seguir en la lucha sindical, pero también es indispensable trabajar para educar; luchar y oponernos a la errática decisión de la SEP y el Estado, en contubernio con las Televisoras privadas, quienes pretenden perni-

ciosamente privatizar la educación utilizando a la “iniciativa privada” como medio principal y único para hacer llegar a los estudiantes contenidos empaquetados y descontextualizados, contenidos bancarios donde el emisor transmite para llenar pasivamente las mentes de nuestros estudiantes, menoscabando la comunicación y el pensamiento; reflexión, análisis, crítica y creatividad en el diálogo y comunión para construir social y conscientemente los aprendizajes.

Peor aún, la puesta en marcha del proyecto educativo de la SEP, dejó sin opinión ni participación a maestros, padres de familia y estudiantes, autores y actores del acto educativo.

Las autoridades educativas federales no consideraron las condiciones sociales y económicas de las familias, condiciones de cobertura tecnológica como el espectro satelital que afecta casi a todas nuestras Comunidades en Oaxaca, pues nuestra escuela está en una franja conocida como “cinturón de la miseria”. Existen en este cinturón, familias que no tienen televisión, Comunidades donde no hay luz eléctrica, pueblos donde no llega la señal satelital y no es importante la cobertura porque nadie tiene teléfono; lugares donde no conocen una computadora ni qué es el internet. Esta brecha digital y tecnológica es muy amplia, tan amplia como lo es también la contradicción social, la pobreza de numerosas familias que sobreviven y pepenan sus alimentos para subsistir.

Es evidente la exclusión de los pobres y el pueblo es pobre. En estas condiciones, el proyecto de la SEP y del gobierno en turno ha sido siempre un acto fallido, es la crónica de un proyecto muerto antes de nacer. Por ello, la necesidad de hacer planeación de manera estratégica del quehacer docente en este ciclo escolar, es estrictamente vital; considerando para ello como principio y propósito educativo y pedagógico privilegiar la vida y la salud. Definir con claridad el interés comunitario como eje y centro de nuestro accionar educativo.

Ante ello, se considera atender las necesidades de desarrollo personal, comunitario y social que surgieron de la pandemia. Debe privilegiarse la salud física, mental y emocional de nuestras madres y padres de familia, de nuestras niñas y niños y de nosotros mismos como docentes; Marcel Arvea argumenta, que de poco servirá atender los contenidos de los planes y programas de la SEP si no se ofrece apoyo, ayuda, comprensión, comunicación, esperanza, fe y amor a los estudiantes y sus familias; elementos necesarios para definir el camino correcto de nuestra praxis educativa.

Referentes históricos y contextuales de la pandemia en la escuela Telesecundaria “Unión y Progreso”

El día 16 de marzo del año 2020, se llevó a cabo la reunión de padres de familia, tutores y responsables de los estudiantes de la Comunidad Escolar en la Escuela Telesecundaria “Unión y Progreso”, de Ocotlán de Morelos, Oaxaca, México. En ella, informamos lo relativo a la pandemia causante de la enfermedad Covid-19. Desde ese momento, se tomaron todas las medidas sanitarias recomendadas por la Organización Mundial de la Salud, la Secretaría de Salud Federal, Estatal y Municipal; así como la intensificación en la comunicación con todos los actores del proceso educativo para vigilar de manera puntual cualquier incidencia que pudiera generarse en la salud de estudiantes, maestros y padres de familia hasta el día 20 de marzo.

Reviste importancia la crisis sanitaria en la problemática educativa. Los maestros que integran este Colectivo Escolar, generaron con sus estudiantes, padres y madres de familia, responsables o tutores; grandes y puntuales acuerdos basados en la responsabilidad, confianza, respeto y ética en las tareas educativas encaminadas a resolver de la mejor manera el final del ciclo escolar; desde entonces se supo que esta pandemia obligaría a un confinamiento muy largo que inició tres días después, el 23 de marzo y que era posible continuar con el servicio educativo de manera no presencial, en lo que restaba del periodo escolar 2019-2020.

Expectativas del proceso educativo emergente y en resistencia

La esperanza y posibilidad de conseguir los propósitos educativos y comunitarios de los estudiantes del Colectivo de la Escuela “Unión y Progreso”, se sustentó en la elaboración de Estrategias Emergentes y de Resistencia, considerando la experiencia docente y la profesional de los integrantes adscritos a esta Escuela. Es **emergente** ante la situación sanitaria que requiere el ofrecimiento de un servicio educativo consecuente ante la realidad social y sanitaria que nos condiciona y es de **resistencia** ante las políticas neoliberales que intentan determinar el curso del acto educativo dejando el carácter presencial del proceso educativo, excluyendo la labor de los maestros en tan especial aspecto de la vida humana, que es la educación.

En resumen, las expectativas retoman lo que el PTEO considera: Líneas de acción-reflexión, de praxis educativas necesarias.

Bajo Principios éticos y humanos están activando las estrategias, al mismo tiempo se desarrolla creativamente una educación que, en la medida de lo posible, ha resuelto las necesidades más apremiantes de nuestros estudiantes y sus familias, ante las condiciones tan difíciles que impone la alerta sanitaria; es decir, una educación basada en estrategias conforme a las necesidades más apremiantes del pueblo, quien es precisamente el que más y peor sufre y sufrirá los estragos de esta enfermedad Covid-19.

Avances cualitativos y cuantitativos en el proceso educativo

Se definieron con claridad los Principios, Medios y Finalidades (PFM) así como los Procesos, Procedimientos y Recursos (PPR) para aprovechar de la mejor manera posible la experiencia docente y profesional del último tramo del ciclo anterior de todos los maestros del Colectivo Escolar; así como la consideración del análisis crítico de la realidad y de las necesidades reales del alumnado que se atienden en este ciclo escolar. De ahí emergió la mejor contribución pedagógica; justamente en la situación límite que nos impone la pandemia.

Se atiende actualmente a una población de 65 alumnos, con propósitos muy específicos a desarrollar:

- 1.- Eliminar a lo máximo la brecha digital.
- 2.- Se promoverá la equidad en el acceso a la educación de acuerdo a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes.

- 3.- Se presentarán las planeaciones como un instrumento flexible y de acompañamiento, buscando mantener en los estudiantes los hábitos de lectura, escritura, ejercicios matemáticos en compañía de los maestros a través de los canales acordados con la Comunidad Escolar.
- 4.- Se plantearon horarios alternativos y flexibles, de manera tal que los estudiantes puedan desarrollar sus trabajos y ser apoyos en el trabajo de y con la familia.
- 5.- Se asignaron cargas de trabajo reales, con metas alcanzables y propósitos bien definidos.
- 6.- Se impulsó la motivación, los hábitos escolares y la salud como elementos indispensables en la formación humana.
- 7.- No son prioridad las tecnologías de información y comunicación; para ello, con todas las medidas sanitarias necesarias, se dan los acercamientos con los estudiantes para llevar a cabo las estrategias ya planteadas.
- 8.- Se crearon las condiciones para que las modalidades de trabajo que se plantearon y planearon sean efectivas, reales y no perjudiciales. Como actualmente es predominante el estrés y el desánimo entre los principales actores educativos, a pesar de las circunstancias, muchos maestros, maestras y estudiantes ofrecen su mejor esfuerzo, pero requieren –y merecen– nuestro respaldo para hacer posible una educación justa para todos y que en efecto que “nadie abandone la escuela”.

Desde las funciones directivas, hemos correlacionado las ideas de los maestros de grupo con la orientación administrativa, pedagógica y metodológica. Otra tarea importante y quizá la principal, es la coordinación y comunicación tanto presencial como a través de llamadas y mensajes acordados con los padres de familia para mantener el vínculo comunicativo.

Agregamos que, en una planeación integral con maestros, estudiantes, padres de familia y director; se acordaron reuniones para evaluar y darle seguimiento al proceso educativo; para ello, se realizan reuniones cuidando y llevando a cabo todos los protocolos que las autoridades en materia de salud han recomendado. Sirve esta actividad también para escucharnos, vernos, motivarnos e impulsar la educación como parte esencial de la formación humana.

Es importante mencionar que la función directiva también se centra en la gestoría; por ello, hemos informado a la oficina de Supervisión Escolar que la Autoridad Municipal, a través de su administración, está construyendo la primera etapa de la barda perimetral. Así mismo, se buscó el apoyo en la consecución de mallas ciclónicas para cercar provisionalmente el área pendiente por bardar.

Dificultades encontradas y superadas en el proceso educativo emergente y de resistencia

De acuerdo con la planeación realizada por este Colectivo y que tiene que ver con el plan emergente y de resistencia; se ha venido avanzando con los contenidos educativos de manera muy lenta, pero con mucha satisfacción. Lenta porque hemos dicho que nada ni nadie puede sustituir al maestro ni al espacio escolar en el proceso educativo; el maestro es el

encargado de articular los saberes, conocimientos y experiencias con los intereses, necesidades y expectativas de aprendizaje de los estudiantes y la escuela, se trata de reconvertir el significado de la escuela como un espacio soberano y autónomo donde se generan y entrelazan las relaciones sociales, comunicativas, humanas, educativas.

La escuela debe ser un espacio de convivencia afectiva antes que cognitiva, más aún en este momento.

Satisfactorio porque se ha logrado mantener la comunicación constante con los estudiantes y padres de familia a través de las estrategias planeadas que ya expusimos arriba; sin embargo, hay aspectos que escapan de nuestras manos; como son el control del estado de ánimo de los estudiantes por asistir a la escuela y la preocupación constante de los padres que por diversa índole no pueden apoyar a sus hijos en la realización de los trabajos académicos.

No es desapercibido para los maestros del Colectivo Escolar el hecho silencioso que intenta esconder las realidades que se viven en las zonas más vulnerables de nuestra sociedad, saltan a nuestra vista los sectores más desfavorecidos, esos que no entran ni pueden entrar en las estadísticas exitosas del discurso oficial. Miles de estudiantes libran la batalla junto con sus padres por seguir estudiando, haciendo múltiples esfuerzos para no abandonar sus estudios ni la escuela. A esos estudiantes que merecen la oportunidad de recibir de manera justa lo que les corresponde en el ámbito educativo; son los que atendemos en el cinturón de miseria donde se ubica nuestra Escuela «Unión y Progreso».

Con las ya peculiares características expuestas y aquí volvemos a remarcar.

- a) Presencia de una amplia brecha digital.
- b) Ausencia de recursos digitales.
- c) Ausencia de dispositivos inteligentes que pudieran contener aplicaciones para descargar información que auxilie el proceso educativo.
- d) Analfabetismo de padres.
- e) Ausencia de apoyo de padres y madres debido a que tienen que trabajar.
- f) Deserción de estudiantes para apoyar la economía familiar.

¿Cómo superar los factores mencionados con anterioridad? El piso no es parejo; los estudiantes urbanos, donde hay más posibilidades de interconexión y comunicación, tienen algunas ventajas; pero es en las zonas urbanas donde hay muchos casos de infección. Por ello, el Colectivo Escolar de esta institución educativa, ha puesto en práctica las estrategias ya expuestas junto la práctica de los valores de empatía con los estudiantes y padres de familia, todo ello considerando los siguientes aspectos:

- a) Las limitaciones en el aspecto económico para la compra de material didáctico y herramientas necesarias para cumplimentar las tareas.
- b) Las limitaciones que los estudiantes manifiestan para realizar las actividades escolares.
- c) Las complejidades que se presentan para desarrollar los contenidos que se plantean en cada una de las asignaturas.

- d) Ausencia de recursos tecnológicos que no permiten a estudiantes reforzar o indagar sobre los temas que se abordan.
- e) Reforzar la idea que la escuela, aun en tiempos de pandemia, representa la posibilidad de construir conocimientos y una mejor vida.
- f) Familias confrontadas de manera interna, quizá por el alcoholismo, drogadicción y violencia intrafamiliar.
- g) Familias que viven en duelo porque no han superado la pérdida de un ser querido por causa de la pandemia o alguna otra enfermedad.
- h) La intervención de las autoridades para ver el fenómeno como un daño colateral.

Organización y comunicación del Colectivo

El Colectivo Escolar de esta Institución Educativa siempre ha mantenido su estructura organizativa y comunicativa para dar a conocer los pormenores y referentes a la vida escolar y comunitaria durante la presente crisis sanitaria; sea de manera presencial, de manera virtual o por teléfono. Se informó y se sigue informando del proceso educativo de cada grupo escolar y de manera particular las incidencias de estudiantes durante el ciclo escolar anterior y presente.

De ello, nos enteramos cuántos estudiantes cumplieron con las actividades, tareas y trabajos realizados; reporte de calificaciones y todo lo relacionado con las tareas administrativas para el proceso de registros y controles, así como asuntos relacionados con la validación y certificación de estudios en el marco de las sugerencias emitidas por las Autoridades Educativas y Autoridades Sindicales, entrega de documentos que constatan los estudios de los estudiantes de la generación 2017-2020. El proceso de inscripción de los estudiantes y asignación de grupos, información y acuerdos para dar inicio con el presente ciclo escolar que se caracterizó por el rechazo a la educación por televisión disfrazada de cobertura nacional y se orientó la práctica educativa con los principios de metodologías pedagógicas en resistencia para favorecer una verdadera educación alternativa.

Organización y comunicación con otros Colectivos

La vinculación con los Colectivos de la comunidad, siempre ha sido constante. No sólo para esta eventualidad generada por la crisis sanitaria. Existen tareas que durante el ciclo escolar se desarrollan en coordinación con todas las instituciones educativas del Municipio de Ocotlán de Morelos y Autoridades del Ayuntamiento Municipal.

Por tanto, en esta ocasión; todos los canales y vías necesarias para tomar acuerdos relativos a las actividades en el marco de la resistencia, se comparten, fortalecen y practican.

Herramientas de trabajo y organización grupal

Conocer el terreno donde pisamos y llevamos a cabo el acto educativo, nos permite leer y analizar la realidad de manera crítica y realista. Ante esta cuestión, es importante señalar que no todos los padres y estudiantes cuentan con teléfonos inteligentes, existen familias que carecen de luz eléctrica en sus viviendas, no cuentan con el servicio de internet, no tienen computadoras y otros no tienen el aparato receptor de la señal por Televisión.

Por lo tanto, desde las tareas que se generaron en la reunión del 16 de marzo, la comunicación ha sido estratégica para conseguir la fluidez y constancia en la información que se ha venido generando con referencia a la pandemia y cómo resolver sus efectos considerando el proceso educativo.

¿Cómo trabajar los contenidos curriculares?

El colectivo ““Unión y Progreso”” puso en práctica las siguientes Experiencias Metodológicas en Resistencia para hacerle frente al proceso educativo durante el presente el pasado y presente ciclo escolar.

1.- La Escuela Intermitente (LEI)

Esta estrategia tiene la encomienda de abrir el espacio escolar para atender a los estudiantes que no cuentan con las herramientas tecnológicas adecuadas para seguir con las clases a distancia; considerando siempre las medidas necesarias emitidas por las autoridades sanitarias. En este mismo espacio, se atienden las dudas de los estudiantes, se entregan materiales de trabajos y se acuerdan días y horas para la recepción de los mismos; todo ello con la participación y acuerdo con los padres de familia.

Se consideró esta estrategia por la necesidad de buscar un acercamiento cara a cara entre maestros y estudiantes, y de estudiantes con sus pares. La idea central de esta estrategia es hacer efectiva que la educación es un acto comunitario de conocimiento.

En esta oportunidad de trabajo, los estudiantes plantean de viva voz, en vivo y con sus propias palabras, sus miedos, preocupaciones, dudas. La oportunidad de ser escuchado y atendido en sus preguntas abre la relación comunicativa al diálogo ontológico, intencional, que no es otra cosa que el movimiento trascendente de la palabra. Esta palabra preñada de sensación y emoción organizada en lenguaje y pensamiento que, gracias a la escucha de los maestros, constituye el puente simbólico e imaginario que nos liga a los otros para la socialización, el diálogo y la comunicación. Cada maestro organiza con sus estudiantes y padres de familia las acciones necesarias para pactar las condiciones y determinar fechas y horas de atención.

2.- La Escuela Itinerante (LEE)

La presente estrategia metodológica es una modalidad de la anterior. En ella, se forman pequeños grupos de estudiantes (no más de 4) para ser atendidos en el domicilio de algún estudiante, previo acuerdo con los padres de familia. Es importante reconocer que los maestros privilegiamos el acto educativo en cuerpo presente, la escucha de la palabra y el encuentro de rostros. Parece mentira, pero la palabra encuentra sentido cuando hace eco en el otro, cuando es diálogo como expresión verdadera de la condición humana.

3.- Las Visitas Domiciliarias Activas (LA VIDA)

Esta modalidad de trabajo, se diseñó para atender a los estudiantes de Primer Grado. Se caracteriza por la asistencia al estudiante que no cuenta con ninguna de las herramientas tecnológicas y se le dificulta estar en reunión de cualquier modalidad programada con el resto de sus compañeros de grupo. Esto es factible, debido que la Maestra que atiende a

esta grado y grupo tiene su domicilio en Ocotlán de Morelos y se ubica cerca de donde viven los estudiantes.

La consideración puntual para esta atención, es asistir al domicilio referido con todas las medidas necesarias recomendadas por la Secretaría de Salud.

4.- La Virtud de la Virtualidad (LA VIVA)

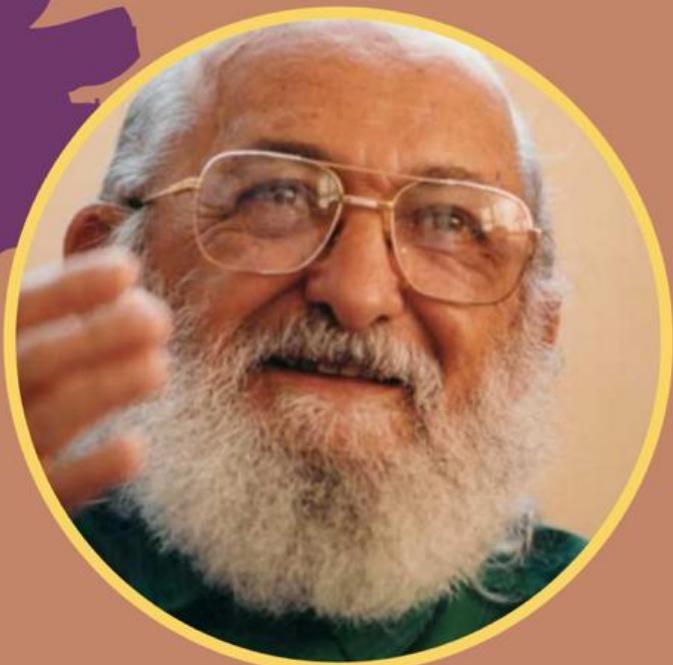
Esta estrategia de trabajo, es considerada por los maestros para dar atención pronta y puntual a los estudiantes que tienen dudas y desean despejarlas en el momento. Para ello, se utilizan las aplicaciones y herramientas tecnológicas convenientes por estudiantes, maestros y padres de familia.

NOTA: En este colectivo escolar, las estrategias didácticas se diversifican tanto como son las formas de aprendizaje de los estudiantes, de las herramientas tecnológicas que cuentan, de la disposición y las ayudas que ofrecen madres y padres de familia y/o los hermanos y, finalmente, la disposición siempre abierta de sus maestros.

Para ello, se ponen en práctica:

- 1.- Aprendizajes por Tema Generador.
- 2.- Aprendizajes por Centro de Interés.
- 3.- La transversalidad de contenidos.
- 4.- Integración de trabajos en carpetas de evidencias.
- 5.- Registro de lo aprendido en fichas de trabajo.
- 6.- Investigación de campo y fuentes documentales.
- 7- Referencias de lo aprendido en fuentes y con dispositivos tecnológicos.

Colectivo «Unión y Progreso»



"100 VOCES POR LOS 100 AÑOS DE FREIRE"

COMIENZA EL 6 DE MARZO 2021

CIEN VOCES DE EDUCADORXS
POPULARES DEL MUNDO EN DIÁLOGO
SOBRE PAULO FREIRE

Peter McLaren - Lucinha Alvárez - Luis Rigal -
Laura García Tuñon - Sérgio Guimarães - Alípio Casali -
João Colares - Anahí Guelman - Fabián Cabaluz - María
Del Pilar Ubilla - Michael Apple - Alfonso Torres Carrillo -
Luis Huerta Charles - Walter Kohan entre otros.



Así nos formaron

Juan Manuel Reyes

El suplicio de Tántalo atormenta a los pobres. Condenados a la sed y al hambre, están también condenados a contemplar los manjares que la publicidad ofrece.

Eduardo Galeano

Para mi estimado maestro Marcel Arvea Damián por su palabra que siembra esperanza

Para mis amigos educadores en praxis

NOS HICIERON A SUS MEDIDAS. APRENDIERON BIEN LAS CÁTEDRAS DE HISTORIA universal importadas de occidente, símbolo de civilización y progreso. Fueron aplicados en el glorioso oficio de la imitación, en la copia de modelos para reproducirlos entre ellos y en el resto de sus descendencias; pero sobre todo, para ejecutarlos con quienes desde abajo mirábamos y presentímos que desde arriba algo malo tramaban, que esa sonrisa maliciosa y los ojos rojos de avaricia eran presagios de miseria.

Desde el principio de la dominación abrieron bien los ojos, se quedaron quietos, atentos, y aprendieron de otros –adelantados en el complejo arte de gobernar a la raza y de hurtar lo ajeno– la forma, el medio y los recursos para que, siendo pocos, fueran, fuesen y continúen siendo partícipes de los poseedores de todo, o casi todo, natural y social, material y abstracto, cultura y ciencia, mito y religión, política y gobierno, oro y dinero, agua y aire y todos los elementos que componen la Tierra y que de ella extraen.

Fueron pacientes, sobrevivieron a las crisis, evolucionaron, mudaron de piel; murieron y cambiaron de rostro, de color, confabularon, hicieron alianzas con los ricos de antaño y siguen nutriéndose, en forma cada vez más depravada por las ansias del poder; arrebataron siempre a la siniestra la comida de la boca de aquellos que desde abajo seguimos mirando absortos y embelesados los lujos, la riquezas, los manjares, la “buena vida” y terminamos con las bocas abiertas, secas y vacías de tanto mirar arriba; fijando la vista en la opulencia donde los de arriba se dejan crecer y vivir. Se encargaron también de hacernos creer a los mirones que podríamos lograr subir hacia el sitio privilegiado de los poseedores de todo, o casi todo.

No se dejaron amedrentar por miradas de algunos desposeídos que, incendiando las palabras, cuestionaron sus formas de proceder; todo lo contrario, llevaron a cabo lo aprendido en los tiempos de las primeras conquistas y vieron embelesados que era bueno para sí mismos, que siendo pocos y los otros muchos podrían volverse súbditos con sólo extenderles la mano y darles migajas, restos sobrantes de su mesa ostentosa, llegando unos hasta el punto de estar a favor de los amos y ser capaces de arremeter a palos contra quienes de sus mismas condiciones proceden, defendiendo la riqueza, los libros sagrados y la fortuna de los reyes, que se creen reyes, los poseedores de todo, o casi todo.

No tuvieron que inventar nada, no tuvieron que llegar al límite del mar ni a la profundidad de la Tierra, ni elevarse más allá de los confines de los cielos. Tampoco tuvieron necesidad de inventar mitos ni leyendas; ahí estaban las historias, las leyeron en voz alta y soltaron las palabras como sueltan los niños los papalotes en las tardes otoñales de viento fuerte; hicieron suya la verdad engañosa y adornaron con retórica las crónicas de sus estirpes gloriosas, la voluntad y los designios de quienes dan y reparten y no se ven, pero tienen el poder de decir y decidir.

Desde luego esto no bastó; algunas miradas quedaron calladas porque no era tiempo de hablar; siguieron siendo retadoras, inquisitivas, rebeldes; fue entonces que para no perder privilegios recurrieron a la génesis del poder y encontraron que, habiendo impuesto el terror, la esclavitud, la represión, diversas formas de violencia física y simbólica, debían enseñarnos a ser como ellos.

Inmediatamente procedieron a incendiar el corazón de hombres y mujeres subyugadas, y nuestras risas también se volvieron maliciosas, nuestros ojos se volvieron rojos de avaricia, nuestros sentires y pensares fueron la mesa de la opulencia, un Tántalo yendo al Olimpo de los dioses para saciar la sed y el hambre, sin poder nunca saciar la sed ni el hambre.

Y nos hicieron a sus medidas, a la medida de quienes tienen todo, o casi todo; afanosos en conservar lo suyo supieron formarnos desde el fundamento filosófico que defienden casi todos ellos; es cierto, no todos son iguales, existen sus excepciones, pero hablando de los primeros, se miraron al espejo y vieron desde dentro un corazón que nada le contenta, que no descansa, que siempre desea más y más; entonces soltaron envidia en los corazones de quienes todavía seguíamos viendo hacia arriba, cautivados por la paradoja de su despilfarro.

Dejamos de vernos como hermanos y semejantes y con el alma endurecida crecimos, nos formamos y nos dimos a la vida. No pudimos descifrar las claves de su perversión porque confundieron nuestros sueños y voluntades, y lo mismo que hacían ellos con nosotros, empezamos a hacer nosotros con los nuestros ¡No! No nos dimos cuenta a qué hora y cómo borraron las huellas de nuestros andares por la vida, perdimos la memoria y las voces y los silencios de quienes han sido guardianes de la palabra sabia y mantienen la lucidez en las miradas inquisidoras y de resistencia, extraviámos nuestra propia voz y enmudecimos creyendo que podíamos tener lo mismo que tienen los poseedores de todo, o casi todo.

Quisimos ser como ellos, dejamos el camino simiente de la herencia que nos configura para seguir los pasos de otros, de aquellos que ya no se contentan con tener toda, o casi toda la riqueza económica para dominar los destinos del mundo; hacen política y nos gobiernan; nos seducen con bailes de serpientes y cantos de sirenas y somos incapaces de taponear los oídos y amarrarnos, como Odiseo, al mástil del barco para resistir las tentaciones que son vida de ellos, y siendo muchos nosotros terminamos por pensar que somos pocos y ellos multitud.

Queriendo ser como ellos cedimos la voluntad, empeñamos las fuerzas, olvidamos nuestra historia, silenciaron nuestros labios, entregamos las sumas de nuestras pequeñas fuerzas y se volvieron los amos y señores del mundo. Para evitar alteraciones, simulan un poco de justicia y democracia jugando a que tenemos la libertad de elegir la mano que nos gobierna, que nos ofrecen dádivas que se agotan y golpean al mismo tiempo, pero ellos ya saben muy bien cómo y de qué manera presentarnos la mentira disfrazada de verdad.

Quisimos ser como ellos sin llegar; el deseo material se arraigó profundamente en nuestras almas y sin poder conseguirlo, nos pusimos a dormir soñando felices que éramos ellos y teníamos todo, o casi todo. Cuando despertamos nos disgustaba la vida, sentía uno que la pobreza es ese polvo fino y perpetuo que se adhiere a la piel y a las cosas; veíamos las casas demasiado pequeñas, los muebles simples y ramplones, la televisión diminuta, nuestro tiempo exageradamente aburrido, el trabajo sin valor agregado y el dinero siempre insuficiente; entonces volvimos a los sueños recurrentes y los de arriba sonreían maliciosos y sus ojos rojos reflejaban la avaricia y la violencia de su poder.

Aprendimos el valor del dinero, a perseguirlo como manada de ciervos en el bosque o como cardumen de sardinas en el río, de quererlo para sí sobre todas las cosas. Entonces el tiempo giró en función de las horas del trabajo y nunca fuimos felices sino comprando y vendiendo, tener y volver a comprar. Se desató la ira, el odio, la corrupción, las rencillas, el feo mirar hacia el otro; hablar mal del otro y lastimar al hermano fueron prácticas de vidas cotidianas.

Dejamos de vivir para vivir otra vida, enajenados, alienados y en esos sentires y pesares nos colocamos en el tiempo para verlo pasar, congelando el júbilo y queriendo con miedo; mientras los otros, los del poder económico y político, nos observan por abajo y con satisfacción, piensan que ha valido la pena invertir en educación;

por eso, sin inventar, sólo copiando, implantaron una forma de hacer escuela y persona, acomodados a sus voluntades de ojos rojos.

Pero nunca fuimos todos, hubieron, los hay, que a pesar de quererlos formar como eran sus intenciones, se arraigaron en sus pasos y en sus memorias y continúan en la dignidad del estar-*nos* siendo-*nos*. No olvidan el saber de los Mayas que cada quien es tiempo en el camino y son verdaderamente felices, auténticos; con sus casas cómodas, sus muebles simples que sirven de sostén al cuerpo, la comida necesaria, el espacio sin televisor para ver lo que los ojos quieran y no aquello que pretenden quienes dirigen los destinos del aparato; viven con una relación de armonía entre voluntades, hacia la madre naturaleza, felices y teniendo lo necesario, soportando la tentación del dinero, los lujos y la opulencia porque sus corazones no guardan odio, ni envidias y sus palabras son sabias.

Ellos sin tener todo, o casi todo, más bien poco, muestran una forma de ser, de vivir por vivir, de trabajar con dignidad. Mientras los otros, los de arriba, siguen conquistando los sueños de aquellos que quieren ser diferentes y se van viviendo en el sueño de tener todo, o casi todo.

Nos formaron bien o al menos eso pensaron y creyeron, no a todos... y de ellos nombramos sus palabras e intentamos seguir sus huellas al caminar; nos alumbran el entendimiento, nos exhortan a transformarnos y a humanizarnos en praxis, en la conciencia del espíritu, fuente de la firme determinación de continuar construyéndonos, de recuperar lo que fuimos, estamos siendo y queremos llegar a ser.

El riesgo de la conciencia es que, acostumbrada al dinero y al vacío que produce en las personas, es fácilmente posible volver a dormirnos y que nuestra lucidez vuelva a ser pasajera, un encantamiento efímero o una exaltación momentánea: si esto sucede, quizá –como dice García Márquez–, no tengamos una segunda oportunidad sobre la Tierra.

Entre el pasmo y la esperanza

Edu-collage

Jorge Orozco León

A la Dra. Alba Cerna López

*Porque el hombre descubre en sus silencios
que su hermoso lenguaje se le agosta
en el minuto mismo del quebranto*

José Gorostiza

Una cosa es la pandemia y otra el confinamiento. Me explico: aun cuando ambos asuntos están irremediablemente ligados en tanto uno es el problema y otro la solución, la realidad es que esto no funciona como un proceso lineal, sino más bien irregular, disperso, contradictorio y hasta distópico. La razón es simple y es la misma que hace profundamente complejos los fenómenos sociales: la subjetividad humana. Mientras el personal sanitario, por ejemplo, ha vivido en carne propia la impotencia y la extenuación; y las familias de quienes han muerto, y los que ya han padecido la enfermedad se lamentan y sufren, el resto hemos vivido de formas muy distintas la realidad que nos queda. Algunos, buscando el sustento para su familia; otros, negando categóricamente el virus consciente o inconscientemente; y otros, de tiempo en tiempo mirando de reojo una ventana que nos permite ver lo que está pasando afuera, sin saber –o sin querer saber– que la ventana no tiene vidrio.

Díaz-Barriga, Ángel (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En *Educación y pandemia. Una visión académica.* (pp. 19-29). Cd. de México, II-SUE/UNAM.



Juan Carlos Tedesco, al analizar los entresijos de la transición de una sociedad tradicional a una moderna; o más bien, la transición en la que los valores y efectos de la ciencia y la tecnología van permeando los tejidos de una sociedad en el marco de la globalización y la transculturación, expone ciertas diferencias entre los elementos que generan arraigo y confianza respecto a la identidad y los conocimientos en dichas sociedades. Explica que, en las sociedades tradicionales, los elementos que generan cohesión y confianza en los sujetos son la familia, la localidad, la religión y la tradición, entendida esta última como la forma de hacer las cosas a lo largo del tiempo. Hay, digamos, un conocimiento estable o saberes bien establecidos. En cambio, lo que sucede con el fenómeno de la modernidad –afirma Tedesco siguiendo a Giddens– es que hay un considerable aumento de la reflexividad (vinculada a la capacidad crítica) de los sujetos toda vez que un conocimiento deja de serlo en el sentido tradicional en tanto es factible que se sustituya con los nuevos conocimientos que se van generando. Es decir, hay reflexividad, pero también incertidumbre y desconfianza, sobre todo porque, explica Tedesco, a diferencia del pasado, en la modernidad muchos de los fenómenos que están afectando a la humanidad han sido provocados por los propios humanos ¿Esto nos acerca a lo que está pasando con respecto a la pandemia de la Covid-19, digamos en un país como México?

Quizá en cierta forma; quizá también esta transición tan compleja no sea una explicación, sino más bien un libro abierto sobre el que habrá que hacer todavía muchas lecturas apoyándose en preguntas como éstas ¿De dónde nace esa mezcla de miedo y odio que hizo que ciertos sujetos agredieran física y verbalmente a médicos y enfermeras al principio de

la pandemia? ¿Por qué hubo comunidades en donde la gente no permitió la *sanitización* de ciertos lugares a través de la fumigación, dado que prevalecía la idea de que el virus podía ser lanzado a través de dicha aspersión? ¿Qué es lo que hace que algunos grupos generen en sus representaciones sociales sobre la pandemia una actitud negativa al tener en su campo de representación la idea de que alguien ha conspirado en contra de la sociedad (el gobierno, los gobiernos, E.U, China, etc.)? ¿Qué hace falta para poder mediar entre una espiritualidad edificante y orientadora, y una serie de creencias que resumen nuestro destino (y el de otros una vez que son contagiados, aun cuando no piensen igual) en frases como “que sea lo que Dios quiera” o “ya sabes que cuando diosito dice hasta aquí...” sin tomar medidas preventivas?

“¿Usted es el de física?”, preguntaba una mamá o papá de nuevo ingreso cada inicio del ciclo escolar. Esta vez nos tuvimos que presentar con un video aprendiendo a ver a los ojos de las personas mirando el esquivo circulito de una cámara (cuando nos acordamos). La pandemia nos sorprendió en el ciclo escolar pasado, entre nuestras dificultades de organización y de adaptación (profesionalmente hablando) y la limitación de recursos de conectividad y de coadyuvancia en la tarea educativa de madres y padres de familia.

De ese tiempo para acá, algunos han hecho un trabajo estupendo; otros, seguimos en las mismas, más o menos, de cuando empezamos. Yo lo más que he hecho ha sido enviar por *WhatsApp* las actividades para niñas y niños con recomendaciones generales a las madres y padres respecto a cómo apoyar a sus hijas e hijos en las actividades físicas, así como orientaciones generales sobre cultura física y cultura alimentaria con algunas actividades también para ellos.

El periodo de organización, experimentación y valoración en el que estamos nos está dando la oportunidad de reorganizarnos como educadores físicos para establecer una ruta que aborde con más énfasis las cuestiones de fondo que las familias han necesitado siempre, y que necesitan ahora más que nunca, pero que la venga en los ojos de la inercia curricular de la escuela tradicional no nos dejaba ver.

Hablo, desde luego, de una visión amplia de la Educación física que no se quede únicamente en el movimiento corporal-deportivo del estudiante, sino que vaya también hacia dinámicas internas de su intelectualidad, su sensibilidad y su conciencia, en el marco o travesía hacia una cultura física que les permita (ah, si la pandemia, ipero no sólo así!) saber comer, saber ejercitarse, saber cómo funciona su cuerpo por dentro y por fuera, saber cuidar su cuerpo psicológica y físicamente, saber descansar y saber jugar. Varios de estos elementos los hemos trabajado pero sólo superficial e instrumentalmente, no con un enfoque crítico, holístico, dialógico y creativo.

Esa es la apuesta y hay una enorme mesa de discusión en la que debemos sentarnos los educadores físicos a la voz de ya.

En respuesta a @laStrange

Xochimilco también se está recuperando



9:50 a. m. · 22 mar. 2020 · Twitter for Android

Pero que pandemia más extraña ¿No? A unos les ataca inmediatamente y otros ni se percatan que ya se han contagiado. En esa batalla con la invisibilidad, nos quedamos en casa para salvar la vida si somos personas vulnerables, y/o porque, aunque no lo seamos, si nos contagiemos podemos contagiar también a nuestros seres queridos, los que son vulnerables. Hasta ahí se entiende en una cierta forma.

Pero hay otra realidad todavía peor, y es que la Covid-19 ha adquirido proporciones monstruosas a causa de la

diabetes, la obesidad, el tabaquismo y la hipertensión –morbilidades que hacen más vulnerables a las personas, de cualquier edad– y que son enfermedades provocadas no por un virus sino por mala alimentación, falta de ejercicio, contextos familiares disfuncionales y la mala gestión emocional provocadas, a su vez, por un ámbito sociocultural donde los productos chatarra, las bebidas embriagantes, el sedentarismo inducido por el enclaustramiento visual generado por los dispositivos electrónicos, y otros factores, en vez de ser grave objeto de preocupación de los Estados nación, sólo son objeto de la ambición comercial de las grandes empresas, las cuales –esas sí– son objeto de privilegios y omisiones éticas de los gobiernos que, a la vez, privatizaron y arruinaron los servicios médicos públicos en la mayor parte del mundo y desatendieron criminalmente ese ámbito sociocultural, humano y humanizante que tiene tanta significación para el futuro de nuestras vidas pero que sólo lo ponderamos cuando nos vemos envueltos en situaciones como ésta.

La pandemia somos nosotros, la enfermedad es la enajenación y la deshumanización de las personas comunes y corrientes, las únicas personas que pueden salvar al mundo.

YouTube me permitió conocer a Michel Petrucciani (¿O él fue antes de la pandemia?) y a Hiromi Uehara, excepcionales pianistas de jazz.



Mi esposa ha hecho un gran trabajo. Ella también está en el magisterio, es educadora. El ciclo pasado tuvo a cargo un grupo de pequeños de segundo grado entre los cuatro y los cinco años; ese mismo grupo tiene ahora, en tercer grado.

Al poco tiempo de iniciado el confinamiento, digamos después de las forzadas vacaciones de semana santa, comenzó a enviar actividades a sus madres y padres de familia para que las trabajaran con sus hijas e hijos. Hasta ahí todo normal; sin embargo, al poco tiempo se dio cuenta que le era necesario profundizar más su práctica si de verdad quería que hubiera continuidad en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. De modo que ideó una metodología aprovechando que las familias de su grupo cuentan con, por lo menos, la posibilidad del celular y el uso de una red social de comunicación como *WhatsApp* que, como ya sabemos, aun así, implica cierto gasto monetario por el uso de datos. De modo que comenzó a hacer videollamadas a sus estudiantes con una periodicidad quincenal (cuatro o cinco alumnos por día hasta completar la semana dejando la siguiente para las “tareas”, sin sobrecarga de trabajo), atenidos a una programación previamente acordada con sus madres y padres, así como al acuerdo de que éstos realizarían con sus hijos previamente las actividades indicadas por ella para generar las condiciones adecuadas, de manera tal que la sesión por videollamada fuera funcional. Posteriormente, dado que hubo las condiciones (incluidas las condiciones que ella misma generó con su trabajo), dio paso hacia el uso de plataformas. Ahí pasó del trabajo individualizado al de subgrupos, unos en la mañana y otros por la tarde. Y así fue...

Yo escucho ahora cómo dialoga con las niñas y niños; y de tanto en tanto ellos le enuncian un trabalenguas, bailan una canción que favorece la expresión corporal, juegan a la pirinola poniendo o quitando frijoles, escriben (al principio, a su manera, ahora ya según la norma) algunas palabras o frases que suscitaron su interés en forma jugada, juegan –previa práctica

con sus padres— a las matatenas, cuentan chistes o adivinanzas, refieren el contenido de una película que previamente han visto con sus papás, o de un cuento, entrevistan a sus abuelos... y, desde luego, hablan de la pandemia y la salud.



Tedesco, J. C. (2000). *Educar en la sociedad del conocimiento*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Y en ese sentido, otra vez la subjetividad. Esta vez proyectada por los docentes y autoridades educativas a nivel nacional. Éstas, implementando bajo contrato una educación con plataformas digitales y televisoras que siempre han sabido capitalizar audiencias, excepto para educar; y aquellos, batallando entre sus limitaciones y encuentros con la cultura digital, algunos atrapados en el pasmo pero muchos otros encontrando la solución adecuada a su realidad inmediata.

Mientras tanto, cerca de la mitad de estudiantes en el país no tiene los medios, ya sea económicos o estructurales, para llevar a cabo la educación a distancia de manera digital. A partir de aquí cada quien va haciendo lo que puede, le interesa, le conviene o le obligan a hacer. De manera general, cada docente ha sido una trinchera en esta batalla. En algunos casos, la trinchera la han armado como Colectivo Escolar. En otros, como Zona Escolar. Lo que sí me queda claro es que la SEP ha puesto en práctica estrategias erróneas por las siguientes razones:

- 1) Se aferra al cumplimiento ciego de un currículo y un periodo, en una circunstancia en la que lo más importante es la reconstrucción del trabajo educativo priorizando contenidos y metodologías vinculados a la realidad del país y a la condición de confinamiento;
- 2) No consultó a las y los docentes sobre sus conocimientos, experiencias y propuestas en esta coyuntura; y
- 3) No se pone ni siquiera en discusión la necesidad de implementar enfoques educativos que vayan a fondo con la vinculación entre la vida, su problematización y un sujeto activo e implicado con su entorno (como si los productos chatarra, la falta de agua, la falta de recursos materiales –y otras tantas cosas– sucedieran por generación espontánea).

Lo cierto es que esta pandemia nos ha demostrado que, por una parte, como Sistema Educativo Nacional, no estábamos preparados para educar ante contingencias mayores; y, por otra parte, como lo señala Díaz-Barriga (2020), se ha hecho visible “la pérdida de rumbo de la educación, que ha quedado atrapada en el formalismo del currículo, del aprendizaje, de la eficiencia y de la evaluación” (p. 25).



<https://www.facebook.com/Palabrade/videos/257258925386172/?t=5>

Vi, por fin, películas de Andrei Tarkovsky. Curiosamente y sin proponérmelo, la primera y la última: *La infancia de Iván* y *El sacrificio*.

O el caso de la jefa Juanita, la enfermera que falleció por COVID pudiendo haberse jubilado desde un año antes pero que no lo hizo por amor a su profesión.

Lo cierto es que al final de esa compleja transición de la que hablábamos no se tendrá más remedio que acuñar más fuerte la capacidad de reflexión de los sujetos, pues no se trata ya de la utópica sociedad moderna que por ahora sólo sufre de alienación, desigualdad y deificación monetaria, sino de una sociedad cuyo potencial reflexivo sea tal que le permita establecer acciones concretas desde la autonomía de los sujetos para resolver adecuadamente los problemas: “en este sentido, la mayor incertidumbre que genera esta sociedad de alta reflexividad se resuelve –en términos relativos, por supuesto– con mayor reflexividad y no con menos reflexividad” (Tedesco, 2000, p. 55). ¿Y cómo lograr eso?, pues justamente a través de instituciones como la escuela, pero con una dimensión muy distinta a la escuela tradicional; una dimensión fuertemente centrada en la formación de sujetos con conciencia crítica, histórica, identitaria, que no sólo acometa procesos cognitivos sino –sobre todo– de socialización y humanización, lo cual implica necesariamente procesos de transformación del entorno político, económico y cultural.

Vi también *Bailando en la oscuridad*, una película en la que participó una de las que, para mí, es de las y los artistas fundamentales en la cultura musical contemporánea: Björk.

Sanitización, vulnerabilidad, vacuna, letalidad, gel antibacterial, contagiosidad, remdesivir, cubrebocas-tapabocas-mascarillas, pandemia, webinar, interferón, síntomas, distanciamiento social, respiradores-ventiladores, videollamadas, intubación, hidroxicloroquina, plataformas, sexo virtual, comorbilidad-enfermedades secundarias, confinamiento-cuarentena, infodemia, coronavirus, *Google Classroom*, OMS, donadores de plasma, aplanoamiento de la curva, educación a distancia, entrega a domicilio, filtro sanitario, vacuna de Oxford, vacuna china, vacuna rusa, *Zoom*, covidiotas, nueva normalidad...

Siempre ha habido necesidad de trabajar procesos formativos para las familias. Sin embargo, nos vino de pronto una pandemia que nos ha dejado pasmados, fuera del único escenario donde sabíamos ser actores, que es la escuela, pero que nos ha revelado, entre otras cosas fundamentales, la necesidad imperiosa de que las familias se integren a procesos formativos que les permitan mantener una relación adecuada en términos ya no sólo de “vigilar”, sino también de propiciar el aprendizaje de sus hijas e hijos. Y desde luego que no sólo es eso. En realidad hay una necesidad formidable de entablar procesos formativos para las familias en varias áreas críticas de desarrollo individual y colectivo como la cultura alimentaria, la cultura física, la cultura ecológica y otras, además de la por ahora imprescindible cultura intrafamiliar, referida desde luego a la sana convivencia y a la maduración de las relaciones intrafamiliares.

Pareciera complicado, pero lo cierto es que es necesario que padres y madres de familia tengan conocimiento y un mínimo de práctica dirigida – ¿Por quién...? ¡Por la escuela! –, sobre por lo menos tres principios fundamentales de la relación intrafamiliar:

- a) Equilibrio entre el rigor y la flexibilidad,
- b) Comunicación inteligente, y
- c) Acción lúdica y creativa.

Siempre ha existido la necesidad de trabajar sobre esos procesos formativos, insisto, pero no como una simple extensión del trabajo áulico porque el proyecto o la unidad didáctica en turno lo amerite, sino de forma sistemática, ajustando la escolarización en términos formativos más allá de la limitada idea tradicional de escuela, y como un gesto de mínima coherencia (pero de enormes consecuencias e implicaciones) si realmente queremos ver la educación en un sentido integral, con un enfoque holístico que corresponde a la irrefutable complejidad del hecho educativo y que obliga a verlo como una totalidad, como lo explica Ardoino, y no de forma fragmentada, como normalmente lo vemos, cómodamente instalados en nuestra función docente creyendo o queriendo creer que en el aula o patio, y sólo dirigiéndome a mis estudiantes, voy a lograr que éstos aprendan... ¿Aprendan qué?

Han ocurrido fuertes rebrotos de Covid-19 en todo el mundo. La vacuna está empezando a trabajar. Nadie debe relajar las medidas de protección. Lo que no deja de brotar a borbotones es la esperanza.

La Maravilla del Colibrí

Marcel Arvea Damián

Hay un cúmulo de verdades esenciales
que caben en el ala de un colibrí...

José Martí José Martí

El colibrí: una compleja y hermosa creación de la naturaleza

El colibrí es un ave extraordinaria que posee muchas cualidades que le hacen ser, sin duda alguna, el ave más compleja y sofisticada creada por la naturaleza... Es como si el colibrí fuese un ser de otro mundo...

Existen 342 especies y 108 géneros de colibríes, todos ellos pertenecen a la familia de los *trochilidae*, son aves *apodiformes*, palabra que quiere decir “sin pies”, pues los colibríes no pueden caminar ni saltar, sólo vuelan y se posan en las ramas.

Es muy probable que existan otras especies y subespecies de colibríes que aún no han sido registradas ni catalogadas por la ornitología. Esto es fácil de comprender si consideramos que algunos colibríes son tan pequeños y veloces que son prácticamente imperceptibles al ojo humano; también porque su especialización les hace vivir en áreas muy restringidas y en simbiosis con muchas flores... A eso se debe que muchas especies residentes sean también endémicas.

Los registros taxonómicos sobre los colibríes siguen siendo elaborados porque algunas especies logran hibridaciones fecundas. Esto quiere decir que algunas variedades de colibríes se cruzan entre sí, sobreponiéndose con otras subespecies coespecíficas, lo que genera nuevos tipos y variedades de colibríes. Existen colibríes disecados en un museo de Inglaterra que corresponden a algunas hibridaciones que ya dejaron de existir, lo cual significa que la especie continúa evolucionando.

En México, la diversidad de taxones de las especies y subespecies de colibríes sólo es superada en las aves por la familia de los tiránidos (*tyrannidae*), con 370 especies. Sin

embargo, algunos especialistas suponen probable que existan por lo menos 500 diferentes especies de colibríes y ello sin incluir las extintas que ya fueron exterminadas por la soberbia y la ignorancia humana.

Todos los colibríes viven en América.

Se trata de un ave específicamente americana que cubre la totalidad del continente; desde Alaska hasta Tierra del Fuego, incluyendo Antillas e islas del Caribe. Lo cierto es que los colibríes se encuentran allí donde hay flores.

Su adaptabilidad y especialización al entorno abarca altitudes de 5500 m. en las cumbres de los Andes, hasta el nivel del mar en costas de islas y continentes. Podemos decir que en América, allí donde hay flores, también hay colibríes.

Por lo común existe dimorfismo sexual y generalmente los machos tienen colores más brillantes e iridiscentes que las hembras. El colibrí es polígamico, belicoso y muy territorial. Las hembras construyen sus nidos en forma de copa en las ramas de los árboles.

La nidada consta por lo regular de 2 huevos; cada huevo corresponde al 15 % de la masa corporal de la hembra, lo que significa un derroche increíble de la pajarita colibrí.

Los pichones eclosionan del huevo entre los 14 y 24 días y son alimentados y criados exclusivamente por la madre. Permanecen en el nido entre 18 y 41 días, lo cual es un tiempo muy prolongado considerando el tamaño y metabolismo del ave. Al salir del nido y volar, los pichones son rápidamente independientes.

La más pequeña..., la más liviana..., la más rápida...

El colibrí es el ave más pequeña del mundo, su tamaño oscila entre 5 y 22 cm. No sólo se trata del ave más pequeña del mundo sino del animal de sangre caliente más pequeño del planeta. El colibrí enano (*phaethornis longuemareus*), que vive en Oaxaca, y el colibrí abeja de Cuba (*mellisuga helena*), son las aves más pequeñas y livianas del mundo. Ambos pajaritos miden 5 cm y pesan menos de 2 gramos (1.8 g).

Esto quiere decir que 500 colibríes abejas o enanos juntos no pesarían más de un kilo. El colibrí con mayor peso es el gigante de la Patagonia (*patagona gigas*), con 21 gramos.

La principal característica del colibrí es su vuelo. Se trata del ser vivo con el vuelo más complejo y sofisticado del planeta. Es la única ave que puede volar deliberadamente hacia atrás; de cabeza e incluso rotar estáticamente. No solamente es capaz de levitar, sino de girar sobre su eje sin avanzar mientras levita... Igualmente, es la única ave que puede ascender y descender verticalmente de manera voluntaria. Pero el prodigo supremo del colibrí es la aceleración y desaceleración drástica de su vuelo; es decir: el colibrí puede pasar súbita y deliberadamente del vuelo acelerado a la levitación estática en fracciones de segundo y en un espacio muy reducido; ningún ser vivo, ninguna tecnología puede lograrlo.

Más que volar como ave el colibrí vuela como insecto y quizá por eso sea conocido en algunos lugares como “pájaro mosca”. El movimiento de sus alas dibuja el signo del infinito (∞); gracias al movimiento de sus alas, el colibrí puede realizar prodigiosas trayectorias de vuelo deliberado. Nadie pone en duda que el colibrí representa el desarrollo supremo de la aerodinámica.

Otra característica de los colibríes es que son los vertebrados que producen el movimiento más rápido; ello lo logran con el batir de sus alas. En promedio los colibríes aletean 80 veces por segundo. El récord en velocidad lo ostenta el colibrí gorgirrubí (*archilochus colubris*), que vive en Oaxaca, quien durante el cortejo alcanza 200 aleteos por segundo.

El colibrí que bate sus alas más lento es el colibrí gigante (patagona gigas), con 15 aleteos por segundo; aun así, este ‘lento’ y gigante colibrí de la Patagonia supera a cualquier otra ave en velocidad de aleteo.

El batir de las alas del colibrí produce un zumbido característico, por eso en inglés se llama “pájaro zumbador” (hummingbird).

Algunas veces este sonido participa de modo muy importante durante el cortejo, de tal manera que las danzas nupciales suelen ser sonoras, variadas y espectaculares.

Por ejemplo, el colibrí de Anna (*calypte anna*) fue recientemente investigado en su cortejo nupcial por el Dr. Christopher Clark, de la Universidad de California. (Ver material audiovisual). En su investigación, el Dr. Clark filmó en cámara lenta de alta resolución la danza de cortejo del colibrí de Anna que consiste en dibujar en vuelo una gran parábola en el espacio, ascendiendo a gran altura para caer en picada hacia la hembra, plegando las alas hasta casi tocar el suelo a 27.3 metros por segundo.

Esto significa que el colibrí de Anna recorre en un segundo 400 veces la extensión de su cuerpo... y es muy probable que existan colibríes aún más veloces. De acuerdo a los resultados obtenidos por el Dr. Clark, concluyó que el colibrí de Anna es, por mucho, “el vertebrado más veloz”, y ha logrado esa increíble cualidad “sólo para seducir a las hembras”.

La investigación descubrió también que la velocidad de aceleración del colibrí de Anna es superior a la de cualquier jet militar. Al caer en picada y elevarse, el colibrí de Anna soporta hasta diez fuerzas gravitacionales, lo cual resulta impresionante considerando el tamaño y peso del pajarito.

Otro ejemplo de galanteo con batir de alas y plumas lo ofrece el colibrí cola de espátula o colibrí maravilloso (*loddigesia mirabilis*), del Perú (quizá el colibrí más hermoso), que durante el cortejo agita y vibra las esplendorosas plumas de su cola, produciendo con ello un sonido característico que seduce y prepara a la hembra para la copulación.

Este colibrí es la única ave que tiene cuatro plumas en la cola. Lo triste de tanta belleza y perfección es que la población de este hermoso colibrí está críticamente amenazada y su extinción se anticipa inminente.

El colibrí, un ave de puro corazón

El colibrí es, en proporción, el organismo vivo con el corazón más grande.

Una tercera parte del cuerpo del colibrí es corazón. Comparado con el organismo humano, cuyo corazón sólo pesa 275 gramos. y representa 1/250 del total de su masa corporal, el colibrí es un corazón que vuela y palpita en trayectorias de alta velocidad. Para equipararse con el colibrí, un humano adulto debería tener un corazón de veinte kilos ¡Más grande y pesado que una sandía!

Con todo, a pesar de las dimensiones colosales de su corazón, el ritmo cardiaco del colibrí supera a todas las aves, reptiles y mamíferos del mundo, logrando 200 palpitaciones por minuto. Eso hace del colibrí el animal de sangre caliente más pequeño del mundo.

El colibrí es también el ave que más rápido respira. En estado de reposo su ritmo respiratorio alcanza 300 inspiraciones por minuto; en vuelo el ritmo respiratorio puede aumentar hasta 500 inspiraciones por minuto (una paloma volando respira 30 veces por minuto).

Un colibrí es capaz de respirar más de ocho veces por segundo y por eso, entre las manos, parece que vibran. En el cantar nahua «Ninoyolnonotza» se le llama “trémula esmeralda”, donde “trémula” significa tembloroso.

Esta velocidad en la respiración permite al colibrí lograr la termorregulación, pues el consumo de energía necesario al vuelo es verdaderamente importante. Para darnos una idea de este complejo sistema de calefacción, vale decir que el volumen de aire inspirado por el colibrí supera dos veces a mamíferos de tamaño similar.

El «torpor» del colibrí

Al descansar y dormir o al quedar en inactividad, el colibrí es capaz de entrar en una especie de letargo metabólico de nombre “torpor”. De este modo la termorregulación del pajarito economiza la falta de alimento y el consumo de energía. Durante el torpor, la temperatura del colibrí desciende hasta 20 grados, su ritmo cardiaco disminuye de 200 a 50 palpitaciones y su respiración se reduce de 300 a 50 inspiraciones por minuto. Les lleva una hora entrar y salir del torpor y lo hacen dos veces al día; luego de salir del torpor, el metabolismo del colibrí comienza nuevamente a vibrar con su frenesí inagotable de energía acelerada....

Un ave de miel y néctar

El colibrí es el ser vivo que proporcionalmente consume más alimento.

Aproximadamente, la ingesta diaria de un colibrí supera la mitad total de su peso, lo cual equivale a consumir diariamente el 160% de su masa corporal. Esta increíble ingesta de néctar de flores es necesaria al gasto energético que demanda un vuelo tan complejo. Consume néctar con valor energético de 145 kilocalorías, lo que equivaldría en términos humanos a comer diariamente 500 hamburguesas o 50 kilos de azúcar. Para sobrevivir, un colibrí visita entre 2000 y 3000 flores al día. Quizá en el colibrí la ciencia pueda encontrar remedio o cura a la diabetes mellitus... pues no hay duda que estos pajaritos son inmunes a los daños colaterales que provoca la ingesta de alimentos con altos contenidos calóricos.

El arcoíris del colibrí

El plumaje de los colibríes es muy rico y variado en colores, tonos, motivos y matices. No hay color de la escala cromática que se niegue al plumaje del colibrí. Los hay de todos colores incluyendo negro, blanco, dorado y plateado; la mayoría son de color verde esmeralda con garganta, frente, mejillas y pecho multicolores.

El plumaje de los machos suele ser muy elaborado y sus plumas suelen refractar la luz, especialmente las plumas del cuello, corona, frente, mejillas, barba y pecho, produciendo un efecto óptico que les hace cambiar de color. Este efecto óptico de las plumas del colibrí se denomina tornasol.

Algunos tienen cresta y barba como el colibrí chivito (*oxypogon guerinini*) o bien plumas distintivas en la cola como el colibrí elegantísimo (*loddigesia mirabilis*), el colibrí cola roja (*sappho sparganura*) y el colibrí bonito oaxaqueño (*calothorax pulcher*), que son aves endémicas de México y Oaxaca.

Picos y lenguas del colibrí

Los picos y lenguas de los colibríes son muy sofisticados.

Respecto a la totalidad de su organismo; el colibrí es el ave con el pico y lengua más larga. En cuanto al pico hay formas y colores muy variados pero siempre conforme al tipo de flores que les sirven de sustento. Por ejemplo, el colibrí pico espada (*ensifera ensifera*), el colibrí pico de hoz (*eutoxeres aquila*), colibrí pico lezna (*avocettula recurvirostris*), etc., liban tipos específicos de flores.

La lengua de los colibríes está dividida en dos y cada parte tiene movimiento independiente, su lengua bifida es muy sensible.

Las partes de la lengua se pliegan para que el colibrí pueda libar el néctar de las flores. El pico y la lengua del colibrí pico espada son las más grandes del reino animal; equivale a una y media veces la dimensión total de su cuerpo.

Un cerebro hecho para el vuelo

Siempre hemos supuesto que el volumen cerebral humano es el mayor de todos los seres vivos; sin embargo, el cerebro del colibrí es, en proporción, el doble en tamaño y peso respecto al cerebro humano. Es decir, en cuanto a volumen y peso, el colibrí posee el cerebro más grande de todos los seres vivos.

Generalmente su cerebro no excede el tamaño de una lenteja pero es increíblemente grande considerando el peso y dimensiones del pajarito. Este volumen cerebral es necesario para comandar la complejidad del vuelo. Es lógico suponer que un vuelo tan veloz, complejo y sofisticado necesita un centro de comando –un cerebro–, igualmente veloz, complejo y sofisticado.

Un ave de América

Todos los colibríes viven en América. Aproximadamente la mitad son migratorios; algunos otros son estacionales o parcialmente estacionales.

Los colibríes migratorios suelen recorrer grandes extensiones. Los músculos, huesos y articulaciones necesarios al vuelo del colibrí superan a las aves migrantes de gran calado, pues representan una tercera parte del total de su masa corporal.

En aves migrantes de grandes travesías, con alas poderosas como gansos, cigüeñas, albatros, cisnes, etc., los músculos para el vuelo no superan el 20% de su masa corporal; guardando proporciones, podemos afirmar que el colibrí es la más potente de todas las aves migratorias.

Existen registros de colibríes que han atravesado el Golfo de México hasta las Antillas y el Caribe. 18 especies de colibríes descienden de Alaska, Estados Unidos y Canadá hasta México; sin embargo, especialistas suponen la existencia de algunos otros que viajan hasta Chile y Argentina. Los registros indican que algunos colibríes recorren la totalidad del continente...

Colibrí: historia de una palabra

Debido a su amplia distribución territorial, el colibrí participa activamente en muchas culturas de Nuestra América y se conoce con distintos nombres según la región, lengua o país de origen: chupamirto, zunzún, pájaro zumbador, chupaflor, pájaro mosca, libaflor, besaflor, chuparrosa, picaflor, etc.

En lengua náhuatl es Hutizilin; Nocho'o en ñuu savi (mixteco); Biulú en diidxasá (zapoteco); Tzintzún en purépecha (tarasco); Tzunún en lengua maya, etc.

En México, en castellano, les llamamos colibrí, que es una palabra de origen incierto, probablemente taíno, pero registrada en diccionarios y universalizada por colonizadores franceses a partir del año 1640.

La palabra en taíno significa «Nuestro pájaro». Se trata, sin duda, de una palabra muy bella y musical que fue registrada en castellano muy tardíamente, hasta 1769, aunque es preciso suponerla de uso corriente previo a su registro escrito.

Con todo, la palabra colibrí es hoy en día una de las más hermosas y melodiosas de la lengua castellana y quizá sea el único pajarito que niñas y niños distinguen por su nombre propio: «¡Colibrí, Colibrí, Colibrí!»

El colibrí en la historia y cultura de Nuestra América

El colibrí es un ave muy relacionada con los pueblos originarios, con su cosmovisión y cultura. Los pueblos y culturas de América distinguieron siempre sus facultades únicas y extraordinarias.

Encontramos al colibrí en mitos y leyendas por todo el continente americano, en templos y códices, previos y posteriores a la conquista, lo que nos hace pensar que el colibrí es, histórica y culturalmente, el ave más representativa de Nuestra América.

Desde siempre, en las tradiciones y en la vida de nuestros pueblos, el colibrí ha sido referente de ejemplo y emulación. Podemos decir que nuestros pueblos distinguieron con toda claridad la importancia del colibrí en el equilibrio natural y cósmico del universo.

¿Cómo no recordar los colibríes de Nazca? —Seis en total, uno alucinante.

No sin razón el pueblo azteca reconoció en el colibrí al dios de la guerra.

La territorialidad de estos pequeños pajaritos les hace atacar aves grandes como cuervos, águilas y halcones... Así de grande es el valor del colibrí, pues “sabe lo que son sus alas.”

Para el pueblo mexica, el colibrí fue también el espíritu divino que guio la travesía hasta Tenochtitlán. El colibrí nos guio hasta el escudo nacional; allí donde se fundó nuestra patria: México.

El dios principal del pueblo azteca fue Huitzilopochtli, “colibrí zurdo”, “colibrí del sur” o “colibrí azul”.

Los colibríes eran muy estimados por los aztecas porque representaban espíritus de guerreros caídos en combate o inmolados en la piedra de los sacrificios, quienes luego de cinco años de purificación, renacían a la madre Tierra para libar la esencia de las flores.

Plumas de colibríes también se utilizaron en la vestimenta de la nobleza y fueron —y son aún—, muy apreciadas en arte plumaria. Una joya del arte plumaria que merece especial atención es el denominado “penacho” de Moctezuma, patrimonio de la nación extraído ilegalmente de México y expuesto al público en un museo de Viena.

Dicha emblema del gran Tlatoani azteca fue ornamentada en la parte central con hermosas plumas al parecer de colibríes y otras aves. Sobre las plumas de quetzal que llegan medir hasta medio metro —coronando el centro—, las joyas más preciosas: plumas de colibríes.

La importancia de esta ave en la historia nacional se confirmó nuevamente en 1994, cuando en el Templo Mayor de la ciudad de México fueron descubiertos 16 esqueletos de colibríes en una ofrenda dedicada al dios Huitzilopochtli.

Los estudios demostraron que la ofrenda fue colocada cerca del año 1500, previo al arribo de los conquistadores. Algunas de los esqueletos corresponden a colibríes residentes del sur de Estados Unidos; otros, incluso, residentes de Nicaragua y Honduras.

Gracias a este descubrimiento, los antropólogos fortalecieron la hipótesis del intercambio cultural y comercial de Mesoamérica con otros pueblos y culturas de Aridoamérica y Centroamérica.

El colibrí, el arte y la medicina

Como tema de inspiración, existe una fecunda obra artística respecto al colibrí. En pintura, música, fotografía, poesía, danza, literatura, graffiti, alebrijes, origami, etc.

A pesar de su increíble velocidad, de su minúsculo tamaño, tanta perfección y belleza no ha pasado desapercibida a la sensibilidad y creatividad humana...

En México y Oaxaca el colibrí sigue siendo utilizado en medicina tradicional como amuleto y remedio protector contra maldiciones y hechicerías... Se le atribuyen poderes mágicos y extraordinarios; es considerada un ave muy atrayente de dicha, alegría y amor...

Colibríes de México y Oaxaca

En México existen 50 especies de colibríes. Algunas especies de colibríes son migratorias y otras residentes y endémicas. En la actualidad hay 29 especies de colibríes en peligro crítico de extinción.

En Oaxaca viven 39 especies de colibríes, algunas de ellas son endémicas; es decir no viven en ninguna otra parte del mundo. Los colibríes de Oaxaca son los siguientes:

(*Abeillia abeillei*)
(*Amazilia beryllina*)
(*Amazilia candida*)
(*Amazilia cyanocephala*)
(*Amazilia rutila*)
(*Amazilia tzacatl*)
(*Amazilia viridifrons*)
(*Amazilia yucatanensis*)
(*Anthracothorax prevostii*)
(*Archilochus alexandri*)
(*Archilochus colubris*)
(*Atthis heloisa*)
(*Calothorax lucifer*)
(*Calothorax pulcher*)
(*Campylopterus excellens*)
(*Campylopterus hemileucurus*)
(*Chlorostilbon auriceps*)
(*Chlorostilbon forficatus*)
(*Chlorostilbon canivetii*)
(*Colibri thalassinus*)

(*Cynanthus sordidus*)
(*Eugenes fulgens*)
(*Eupherusa eximia*)
(*Eupherusa poliocerca*)
(*Florisuga mellivora*)
(*Heliomaster constantii*)
(*Heliomaster longirostris*)
(*Hylocharis eliciae*)
(*Hylocharis leucotis*)
(*Lampornis amethystinus*)
(*Lampornis clemenciae*)
(*Lamprolaima rhami*)
(*Lophornis heleneae*)
(*Phaethornis longuemareus*)
(*Phaethornis superciliosus*)
(*Selasphorus platycercus*)
(*Selasphorus rufus*)
(*Stellula calliope*)
(*Tilmatura dupontii*)

Proyecto de Transformación y Desarrollo Educativo en Comunidad Convivencial: «SALVEMOS AL COLIBRÍ»

Existen razones suficientes para alentar la defensa y preservación del colibrí.

El colibrí cumple un nicho ecológico que ningún otro animal puede satisfacer; se trata de una ave de gran contribución en la polinización, floración y control de fauna nociva.

Debido a su complejidad tan evolucionada, el colibrí es un ave muy delicada y vulnerable que depende totalmente de la floración.... Tan es así que existen muchos casos de simbiosis entre planta y ave (el colibrí y la flor); es decir, la supervivencia de la flor depende del pajarito y viceversa.

Ante heladas y sequías, ante la tardanza o frustración de la floración por el cambio climático, los colibríes sufren hambre con gran desmedro y mortandad. La deforestación, la importación de flores de otros continentes, el cambio climático y el envenenamiento del entorno natural, son las principales causas que tienen a muchas especies y subespecies de colibríes al borde de la extinción.

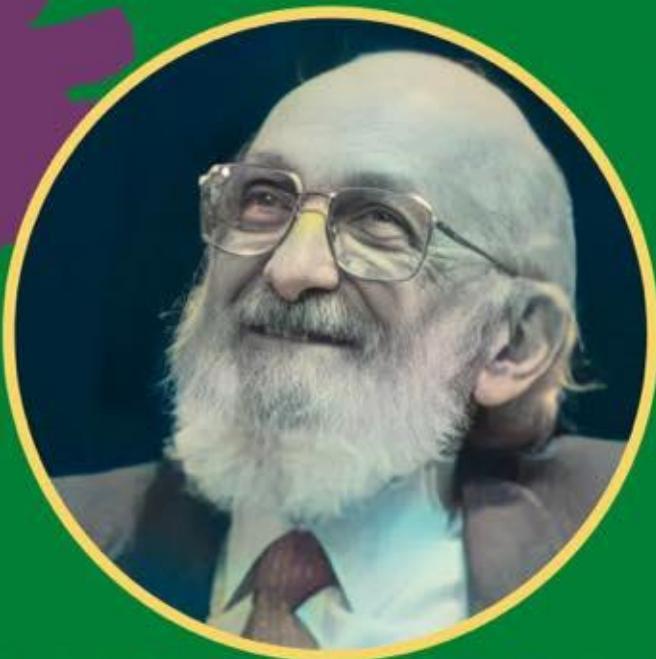
Nuestro deber es trabajar y defender –ayudar– esta forma de vida tan bella y delicada participando y luchando activa y responsablemente por su sobrevivencia y conservación.

Sería una pena muy grande que por torpeza e ignorancia humana el colibrí desaparezca de Oaxaca, México y el mundo.

No es un pajarito más ni un ave cualquiera; es un ave sagrada, un elemento vivo de nuestra identidad, historia y cultura; el ave de la vitalidad y la belleza, de la alegría y el amor...

Marcel Arvea Damián: *Salvemos al Colibrí. Proyecto de transformación y desarrollo educativo en Comunidad Convivencial*. Editorial La Mano. 2012. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. México.
<http://www.youtube.com/watch?v=kY7>





"100 VOCES POR LOS 100 AÑOS DE FREIRE"

COMIENZA EL 6 DE MARZO 2021

**CIEN VOCES DE EDUCADORXS
POPULARES DEL MUNDO EN DIÁLOGO
SOBRE PAULO FREIRE**

Moacir Gadotti - Norma Michi - Pedro Pontual

María Eugenia Cabrera - Gustavo Galli - Yadira Rocha

Piedad Ortega Valencia - Fernanda Paulo

Humberto Tommasino - María Teresa Cruz Bustamante

Lara María Bertolini - Cira Novara - Alberto Croce



Poemas

[Düidxaza Za-Castellano]

Florencio Antonio Girón

Gúugu zúu

Rarii, naquiite huadxii rii,
cabeezaalii dxiiduu ne capapa ladxidua.

Noodu iraadu cabeezadu lii yedandaalu
ti uchatíipalu caa du'
ne caa ridxi roonaluu ne nda ruxhidilu.
Ti goolu guidxiilayuu rii ne ca guiee'lolo.

Napalu xhi gacabiaalu xtuuba sti telayuu
zaziidu gugaabalu ne caa beleguii chixhe
ne zucuaquidulii larii ne stuxhu beu xtipa.

Laagasi naandaluu
Ndani xcuana ñoou
caguubu cayeeu laca riiniduu
(nidxii gaa napa bacaanda ne bacaanda)
cusayalii ti neeza izaa nayaani
dxaa bacuzaguii ruzaaquii biaanii loo
ti zaalu,
ne cadi ireenda nioou ra chendaalu lidxi cu-
biluu -laade duu-
ti iraadu (neca ne lii)
guidxaagayaanuu
ne nda sicaruu stii guidxilayuu
ne caa dxii cuzaaca ra nabaaniinuu.

Paloma

Aquí, en esta sonora tarde,
te espero callado y con el corazón ansioso.

Todos esperamos tu llegada
para que inundes los silencios
con tus llantos y tus risas.
Para que te comas el mundo con los ojos.

Tienes que conocer los matices del alba,
aprenderás a contar con las estrellas fugaces
y te vestiremos con la luz de luna en plenilu-
nio.

Mientras tú estés suspendida
en el vientre de tu madre,
absorbiendo nuestra misma sangre
(savia fértil de sueños e ilusiones)
te haré un sendero luminoso
lleno de luciérnagas incandescentes,
para que camines
sin tropiezos a tu nuevo hogar
-entre nosotros-
para que todos (incluyendo tú)
nos asombremos
con lo maravilloso de éste universo
y tiempo en el que nos tocó vivir.

Dxii

Nagaanda dzeedoo,
nalate cayoonda mani guixhi.

Dxii caanaziidi nda ronda naquite
caa'ca lo xtuuba ladxiduu.

Ti gaa,
natui rucaa nda riodxii
ruzigaa niaa ca' yuuba yaa.
Ruteegu loo guidi laaga ne ruuna,
chahui rucadiaaga.

Yaana gma laa.
Ruxhale xlaagu ne ruziracha xhiaa
ruziigaa yaani sicasi cheendoo beedxe
ne ruuntaa naxhuxhu xtiipi stii.

Naaca si laa cadi gaapa xtiipi stii,
bigaanda bidiicabelaa xqueenda
ruza'a xtiipi xtubi.

Bigoose

Rutiipi miati, ne rutiiqui riniiti
chishe udishe ique xha xquishe
cayoonda ti saa bandaaga xhadiaga
rului huadxi ze za' guidxi
cadxibi cundubi ne cayaaba stubi.

Lo niza iraa mani xhia' cuyaa
nisi laa roonda xtonda nagoondou
rinii dxibadii binni narii

Na: iNizaguié, yú, yaga:
bi, iba', ne za!

Cenzontle

Fresca la mañana,
distantes los cantos silvestres.

El cenzontle practica sus voces alegres,
inscritas en la partitura ancestral de sus células.

A ratos,
tímidamente marca silencios,
estira una pata entumida.
Cierra los párpados dobles y escucha,
escucha muy atentamente.

Es su turno.
Abre el pecho y esponja las plumas.
Estira el cuello calentando las cuerdas,
y suelta argentinas las notas.

A falta de un canto propio,
le fue dado el don de la reproducción
perfecta.

Zanate

Silva el ser, y de puntitas se pierde
velozmente bajo su hamaca se acomoda
canta una tonada festiva al oído
como si tarde se le hiciera para la fiesta
temeroso se abanica muerto de miedo.

Bajo la lluvia todas las aves bailan
sólo él canta sus tristes penas
grita enfurecido el muy delicado,

Dice: iLluvia, suelo y fronda:
viento, cielo y nube!

Naquichi ne naya'ase

Ladxiduu nda nabaani
ripapa chupa stipa:
Stii nda nayeeche ne nda nagoondu.

Rizaa ca iza loo rieda ne zee
sti gubidxa ne be'u.

Sicasi ti guixhe uzibaa.

Nda rale, ne nda rati ngaca ruzeeloo ye.

Binni roonda, ne ni roona
ni riaba, ne ni riaaza.
Ni nabaani, ne ni gma gue'etu.
Ni gma udiidi ne ni dzeedaru.

Be'enda niza

Nabiuxhe du'
nizaguie' riaaba,
riaaba,
riaaba,
riaaba,

Rixhíi'
sicasi ti be'eda niza cabe'e xhaba.

Ti ye'enda
Rianadxi ne ribeeza loo ni cayaaba.
Ne ribiguetta ne jma' xtipa.

Ti ye'enda
ribe'e ludxi nda gutti
ne naguchi loo:

nicasi la' gaaca ni
yaana xhaicu.

Blanco y negro

En el corazón de la vida,
revuelan dos fuerzas:
La de la alegría y la de la tristeza.

Transita el tiempo en el vaivén
del sol y luna.

Como una hamaca en el estío.

Nacer y morir son caras del mismo canto.

Quienes cantan y lloran
quien cae y se levanta.
Los vivos y los muertos.
Antes y después.

Culebra de agua

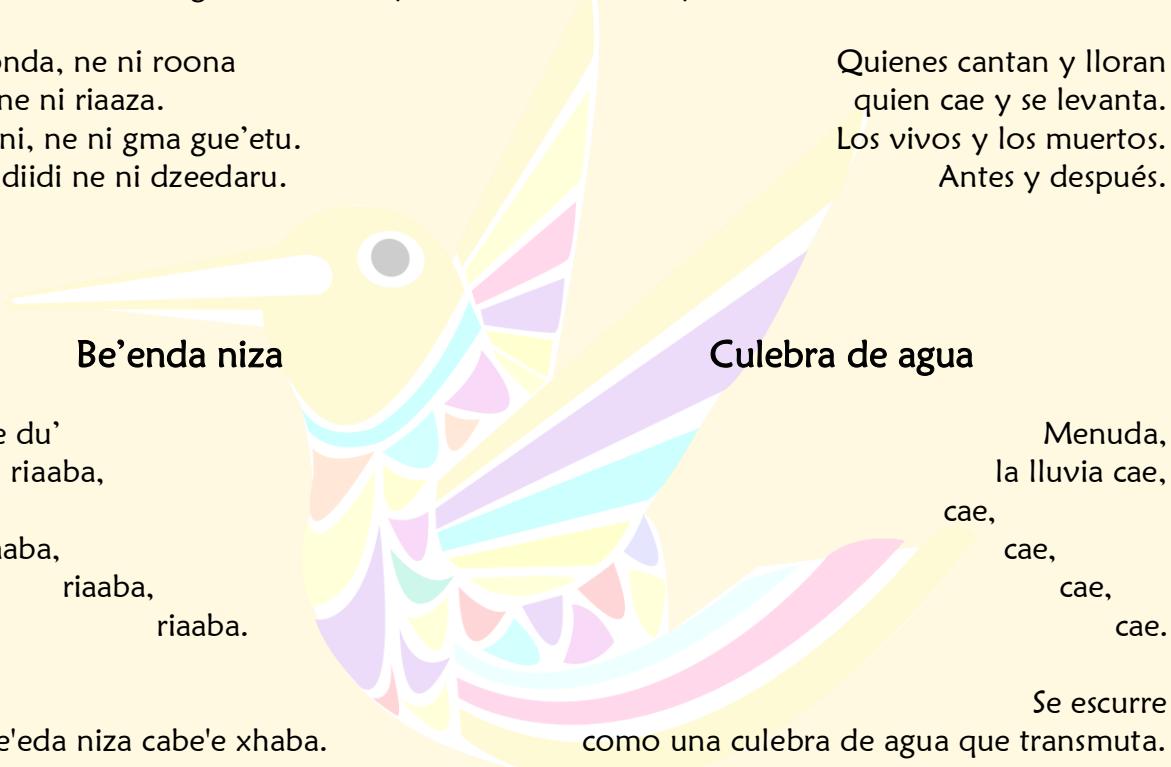
Menuda,
la lluvia cae,
cae,
cae,
cae,

Se escurre
como una culebra de agua que transmuta.

A veces,
se detiene y cesa de caer
y vuelve con más intensidad.

A veces,
muestra su lengua mortal
y sus amarillos ojos:

que son lo último
que queda en la memoria...



Guigu bicu-niza

Ruzi be'enda naquite
xniza cadi rianadxii.
Zeeda yeete lo ca dani ro'oba naga'a
sicasi ti biaani quichi bazeendu naduxhu.

Zedayete nee
xtidxa gulaza, naya'a ne nadu'u.

Zeeda ucuidxi yaati niza
rariica, ne rarii, dxiquee ne yaana.

Ba'-Coana

Rire'elu xcuana xhigaaba
xtii ca binni nuquii gubiidxa guidilaadi
runndaachi xti beedxe ne xtiidxa bere lele.

Yuxhi nda' ne guixhi nala'aza
xcu naaze diichi lo ye'e.
Ye' naquite ne neza guxhuyú,
guixhi ne guichi ruzuni' bi.

Rua' yo'o xhigaaba nugua guiba'lidxi bele-
guí,
ra caa tubisi bia' nandagaa xhiga quitiqui
guibá ne loo xpa'.
Ba'cuaana nda nabaani. Xpixhuaana
xquenda.
Quitiqui yo'o gutaxtii, ni zeedaru, ne ni
nadú'

Río de las nutrias

Serpentea alegre
sus vagabundas aguas.
Viene bajando de las verdes montañas,
como un blanco destello travieso.

Viene trayendo
la palabra verdadera y reposada de los ances-
tros.

Viene apagando la sed
de allá y de acá, de antes y de ahora.

Portal

Emerges de las entrañas del tiempo
de la soñada estirpe de los de piel morena
miradas de tigre y sentencia de alcaraván.

Arena caliente y fauna agreste,
Cantos rodados y veredas polvorosas,
cardo y espina que hace hablar al viento.

Dintel del tiempo del tachonado cielo,
punto equidistante entre la bóveda y el infra-
mundo.
Cueva de vientre. Señora dueña de todos los
dones.
Entrada del origen del tiempo, del futuro y del
silencio.

Seis cantos medicinales de María Sabina

Juan Esteban Pérez Ficachi

Presentamos seis cantos medicinales de María Sabina para Cayetano García.

Los cantos que aquí que se presentan numerados corresponden a las pistas del registro sonoro realizado por Robet Gordon Wasson titulado: «Mushroom Ceremony of the Mazatec Indians of Mexico». Smithsonian Folkways Archival. 1957. E.U.

Estos cantos corresponden a la retrotraducción realizada por Juan Esteban Pérez Ficachi de la traducción de Álvaro Estrada, Henry Munn y Eunice Pike y publicada con el título **«María Sabina; Velada para Cayetano García»**. Editorial La Mano. 2020. Oaxaca, México.

Los cantos numerados pueden escucharse en la siguiente dirección electrónica: <https://www.youtube.com/watch?v=EqExyGM7FOA&list>

Los cantos de María Sabina que no aparecen numerados, corresponden a la versión realizada por Juan Esteban Pérez Ficachi y Marcel Arvea Damián y titulada **«Cantos Místicos y Medicinales de María Sabina»**. Editorial La Mano. 2021. Oaxaca, México.

En esta Velada de curación para Cayetano García, con mucha frecuencia, María Sabina llama a Jesús de diversos modos, ya sea Kristro; Kioso so so sí; Jesúsi; So, so, so; Jesucrí... En todos los cantos, María Sabina desarrolla una comprensión muy particular como mujer sabia y doctora de su pueblo; alude y convoca a los «niños que brotan», los «niños que retoñan», los colibríes que son la medicina y el remedio: los hongos *psilocybes*.

En la experiencia de curación, los colibríes aluden precisamente a los hongos *psilocybes* como flores y hierbas medicinales. Cabe aclarar que el consumo de los niños *psilocybes* era restringido y utilizado según su función estrictamente medicinal y curativa; esto –por supuesto–, previo a la llegada de Gordon Wasson, donde su uso ritual y ceremonial perdió su carácter sagrado y medicinal.

Pista 15. Hummingbird, etc.

(...)

Mmmh

Madre Patrona

Jesús

Mi Madre María

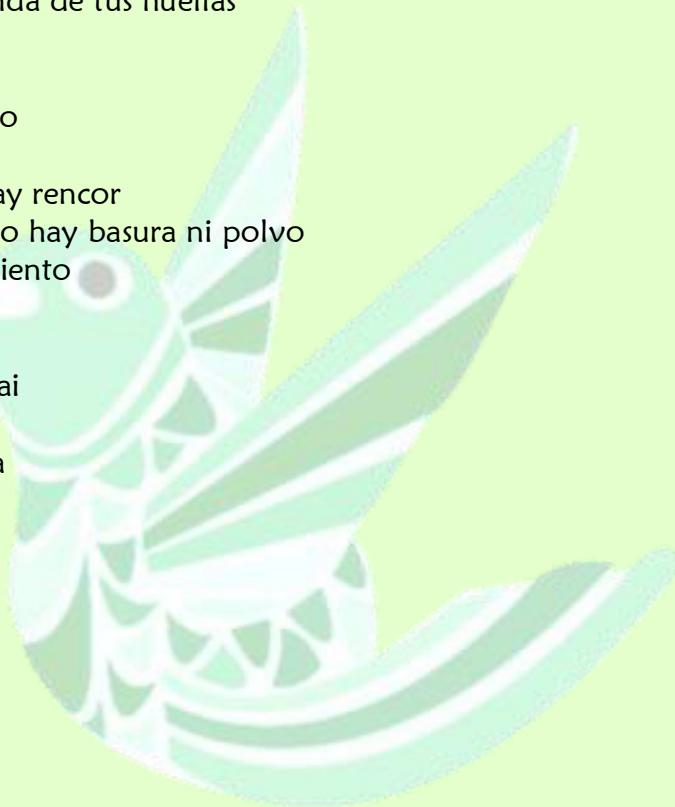
Jesús

Yo voy a lo largo de la senda de tus palmas
la senda de tus manos, la senda de tus huellas
el sendero de tus pies

Yo voy ahí, yo voy arribando

No hay resentimiento, no hay rencor
no hay insulto, no hay ira, no hay basura ni polvo
no hay torbellinos, no hay viento

Este es el trabajo del santo
santo santo santo santo santai
Este es el trabajo del santo
santa santa santa santa
santo santo santo santo
san santo santo santa santo
santo santai



Pista 12. Pedro Martínez

Ah, Jesús Cristo

Tú, santo

Mujer rocío, él dice

Mujer fresca

Mujer de claridad, él dice

Mujer que suplica al cielo

Mujer del día, él dice

(... “Masajéala...” Le dice María Sabina a Cayetano)

Con todos los santos, él dice

Con todas las santas, él dice

Padre santísimo, él dice
Madre Pastora, él dice
Madre Concepción, él dice

Ahora que estás en tu lugar y presente
Mujer de savia, mujer de rocío, él dice
Nuestra muñeca Madre del Rosario, él dice

Con todos los santos, él dice
Señor del Santuario, él dice
Nuestra muñeca virgen de Cuicatlán, él dice
Nuestra muñeca virgen de Mazatlán, él dice
Con todos los santos

Señor san Mateo, él dice
Tú que sostienes el papel en tus manos
Tú que ahora sostienes el libro en tus manos, él dice

Con todos los santos, con todas las santas, hay santos
Con todos los santos, con todas las santas, hay santos

Ahora nos postramos ante ti, hablando con humildad
Debajo de tu sombra, hablando con claridad, él dice

Hablamos con ternura, hablamos con claridad, él dice
Hablamos con claridad, hablamos con los renuevos, él dice
Hablamos con frescura, hablamos con claridad, él dice

Nuestras palabras son frescas
nuestro aliento fresco, nuestra saliva fresca

La palabra es medicina, la medicina es aliento
Saliva limpia, saliva bien preparada, él dice

Iluminación de vida, iluminación desde lo alto, él dice
Iluminación de savia, iluminación de rocío, él dice

Padre santísimo, él dice
Dios el Hijo, él dice
Dios el espíritu santo

Señor san Pedro
Señor san Pablo
Cetro de Pedro

Pedro mártir
Pedro Martínez

(... *diálogo corto ininteligible entre María Sabina y Cayetano...*)

El colibrí me limpia

¡Jesús Cristo!
El papel de los niños, tu libro del gobierno

Porque yo sé cómo copiarlo
Es ahí donde mostraré mi libro

El libro me limpia
El colibrí me limpia
El colibrí me tiene dispuesta

Porque estoy esperando
Porque estoy intentando

Porque Él es un Padre
Porque Ella es una Madre
Porque Él es Jesús
Porque Él hace brillar



Chupaflor dueño, pequeño colibrí sagrado

Yo soy la mujer colibrí
Yo soy mujer colibrí

Yo soy la colibrí niña
soy colibrí niña

Yo soy la mujer colibrí
soy mujer águila
soy mujer águila importante
soy mujer como el águila grande

Yo soy la mujer colibrí, dice
mujer de colores revoloteando, dice
soy la mujer estrella fugaz, dice
soy la mujer del mar, dice

Pista 11. Name of Plants

Madre de buenas palmas
Madre de buenas manos

Tus palabras son medicina, tu aliento es medicina

Porque es el trabajo de nuestra flor con savia
nuestra flor de rocío, nuestros niños que brotan
nuestros niños que retoñan

Padre santísimo. Tú mi Padre
y Tú Madre que están en el cielo
Tú Cristo y Tú mi Padre

Nosotros vamos a restaurar
Nosotros vamos a tratar con hierbas

Este es el trabajo de nuestros niños que brotan
nuestros niños que retoñan

Este es el trabajo de nuestra flor de savia, nuestra flor de rocío
Este es el trabajo del pequeño Señor colibrí
del pequeño colibrí sagrado

Este es el trabajo de nuestros niños colibríes
Este es el trabajo de nuestro colibrí
Este es el trabajo de nuestro pequeño colibrí

Nuestro pequeño Señor colibrí, pequeño colibrí sagrado

Es lo mismo que una montaña de medicinas
una montaña de hierbas, hierbas frías, hierbas de claridad
Hierbas medicinales, hierbas sagradas

Yo traigo mis trece médicos debajo del agua
Yo vengo con mis trece médicos debajo del océano

Niños que retumban, niños arrancados del suelo
Padre santísimo
Tú santo
Tú santa

Pista 14. Birds

(...)

Madre Patrona

Tú, corazón de Jesús

Jesús Kristro

Tengo tu carrizo de salvia, tu carrizo de rocío

Tengo tu obispo bueno y limpio

Yo tengo el papel

Yo tengo mi libro

Yo soy conocida en la casa del Señor

Madre mía, Tú me conoces

Dios, mi Padre, me conoce

Jesucrí

Tú siempre, siempre reinarás en la casa del cielo

Jesúsi

Madre del cielo

Traigo tus hierbas medicinales

tus sagradas hierbas en mis palmas, en mis manos

Es ternura y claridad

Es vida y bienestar

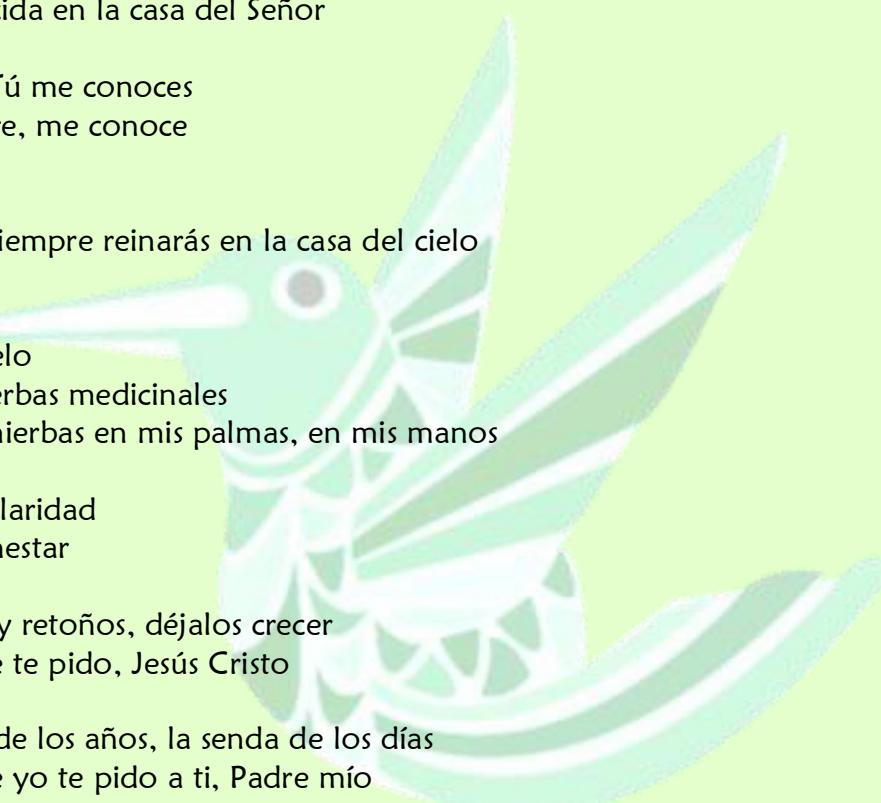
Son capullos y retoños, déjalos crecer

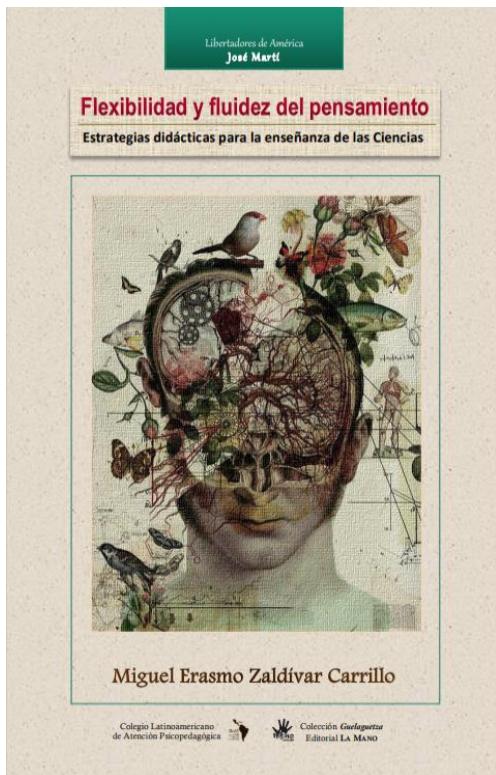
esto es lo que te pido, Jesús Cristo

Por la senda de los años, la senda de los días

esto es lo que yo te pido a tí, Padre mío

(... *iGracias! dice Cayetano...*)





Título: Flexibilidad y fluidez del pensamiento:
Estrategias didácticas para la enseñanza de las Ciencias.

Autor: Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo.

Coedición: Editorial La Mano/Colegio Latinoamericano de Atención Psicopedagógica.

Colección: Guelaguetza.

Tamaño: 14 cm x 28 cm;
112 páginas.

Temas: 1. Educación, 2. Enseñanza, 3. Aprendizaje de las Ciencias, 4. Docencia, 5. Estrategias didácticas, 6. Creatividad.

Contenido:

- Presentación.
- Dialéctica del desarrollo y el pensamiento.
- La flexibilidad del pensamiento.
- La fluidez del pensamiento.
- La dialéctica del pensamiento.
- Didáctica del desarrollo: Problemas, tareas y ejercicios.
- Estrategias didácticas para la enseñanza de las Ciencias.

EL PENSAMIENTO HUMANO ES UNA EXCEPCIONAL Y EXTRAORDINARIA SINGULARIDAD EVOLUTIVA de la vida en la Tierra. En todas sus diversidades, de todos ellas, la flexibilidad y fluidez del pensamiento sobresalen como elementos pedagógicos estratégicos y necesarios a la enseñanza de las Ciencias.

Desglosando diferentes autores de la escuela soviética, escuela que tanto aportó al conocimiento científico, apoyado principalmente en Lev Vigotsky, el autor analiza otras teorías cognitivas, formulando problemas y preguntas abiertas que animan a lectores y a estudiantes a flexibilizar su pensamiento en un incesante fluir.

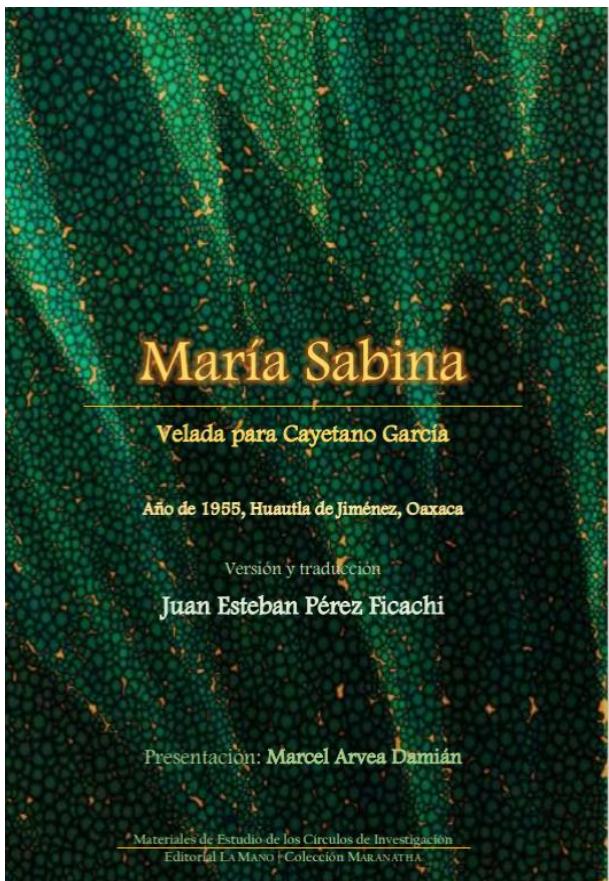
Es tan importante la enseñanza de las Ciencias que el desarrollo de una nación depende de ello. No se trata de una enseñanza cualquiera sino del conocimiento más complejo que debemos enseñar. Por eso es tan importante este libro para la enseñanza de las Ciencias.

Así, el autor, Miguel Erasmo Zaldívar Carrillo, nos comparte el producto de su investigación y práctica educativa en la enseñanza de las Ciencias en Cuba y México. La diferencia, nos dice, está en elegir entre una pedagogía abierta u otra cerrada; si la pedagogía es cerrada el desarrollo del pensamiento quedará restringido hasta el acartonamiento y la petrificación. Si lo estratégico es desarrollar el pensamiento científico, es necesario entonces recurrir a una pedagogía abierta, flexible y fluida. El pensamiento científico, su «espíritu», al desarrollarse en su incesante devenir, logra el nivel que nunca la pedagogía cerrada podría alcanzar: «el pensamiento creativo».

Aquí se ofrecen los fundamentos de todos estos tipos de pensamiento; igualmente, el autor nos comparte ejemplos, tareas, actividades y dinámicas favorables a la enseñanza de las Ciencias.

Considero que la pedagogía de los problemas y preguntas abiertas para el desarrollo del «espíritu científico», también es aplicable a la familia, en niñas y niños en edad temprana.

Marcel Arvea Damián



Título: María Sabina: velada para Cayetano García [Año de 1955, Huautla de Jiménez, Oaxaca].

Autor: Juan Esteban Pérez Ficachi.

Edición: Editorial La Mano. 2021.

Colección: Materiales de Estudio de los Círculos de Investigación.

Tamaño: 22 cm x 28 cm

55 páginas.

Temas: 1. María Sabina. 2. Antropología. 3. Medicina tradicional. 4. Indigenismo. 5. Chamanismo. 6. Enteógenos. 7. Psilocibina. 8. Psilocina. 9. Robert Gordon Wasson. 10. Oaxaca. 11. Huautla de Jiménez.

Contenido:

Presentación

Introducción

Lado 1 del disco L.P.

Lado 2 del disco LP.

ESTE DOCUMENTO PRESENTA, POR PRIMERA VEZ Y EN CASTELLANO, la traducción de los cantos de María Sabina publicados en inglés por Henry Munn, correspondientes a los 17 registros sonoros grabados por el estadounidense Robert G. Wasson, en Huautla de Jiménez, Oaxaca, México, la noche del 29-30 de junio de 1955.

La Ceremonia de sanación por hongos o «Velada» fue celebrada por María Sabina para Cayetano García, síndico de Huautla de Jiménez.

El material de audio en cuestión fue registrado dos años después de la velada, en 1957, por la prestigiosa compañía de discos «Smithsonian Folkways Archival», con el título «*Mushroom Ceremony of the Mazatec Indians of Mexico*» («Ceremonia de Hongos de los Indios Mazatecas de México»).

En relación con este registro sonoro (de aquí en adelante «Folkways»), existen por lo menos tres versiones distintas del audio. La primera es de 1957 e incluyó 17 Pistas y es el registro sonoro en cuestión. Otra versión comprende 21 Pistas, dos de las cuales –las últimas–, corresponden al canto del curandero Aurelio Carreras; es decir, cuatro pistas más que la edición de «Folkways».

De cualquier manera, esta versión (que tengo en mi poder), incluye 2 pistas más que no aparecen en la versión del Archivo «Smithsonian Folkways». Algunas de estas pistas se dividen en varios cantos cortos; incluso esta versión es presumiblemente anterior, pues incluye una pista que excede los siete minutos, cosa que no presenta «Folkways».

Así, es posible determinar que el armado del registro sonoro para la edición de «Folkways», fue sumamente desorganizado. Por ejemplo, el hecho que algunos títulos de las pistas no correspondan con el contenido del canto en cuestión; esto es muy evidente en la Pista 15 de los colibríes o *Hummingbirds*, título que en realidad corresponde al canto de la Pista 11.

O el canto de la Pista 12, denominado “Pedro Martínez”, cuando este nombre y personaje es irrelevante al contenido del canto según corroboró la propia María Sabina a Fernando Benítez.

Por el análisis comparativo realizado al texto-audio puede afirmarse que la versión de «Folkways» en L.P., no corresponde a la versión actual en disco compacto. Por tal razón algunos autores sostienen que hay tres versiones diferentes de la Velada de 1955.

Igualmente, y esto es lo más grave, no corresponde la secuencia o numeración de cada Pista con el desarrollo progresivo y real de la Velada; es decir, con la ceremonia. Esto se detecta en la voz de María Sabina, por las disfonías provocadas por la intoxicación de los hongos *psilocybe*; pero también por los sonidos ambientales (el silencio de la noche, ladridos, voces, murmuraciones, silbidos, esputos, suspiros, diálogos breves, etc.).

Este error en la edición de «Folkways», que debo suponer circunstancial y quizá previo, compromete también la secuencia ritual de la Velada... y lo peor; la correcta organización de los cantos según su orden secuencial y ceremonial; es decir, conforme a un orden dispuesto al progresivo desarrollo de la Velada y del recorrido que describe; es decir, del ‘viaje’ y del ascenso espiritual que María Sabina realizó en aquella Velada de 1955.

Con todo, la versión de «Folkways» hecha por Henry Munn es la más importante y extendida en lengua inglesa, pero también, lamentablemente, la más desconocida en naciones hispanoparlantes.

La traducción del mazateco al castellano que Munn utilizó para trasladarla posteriormente al inglés fue realizada entre 1969 y 1970 por Álvaro Estrada y Eloína Estrada de González. De esa traducción castellana surgió la ‘VERSIÓN MUNN’, en inglés, la cual –según el propio autor–, revisó “frase por frase”, asistido por Nati Estrada.

Esto quiere decir que la versión fuente de los Cantos de María Sabina que aquí presento no es –estrictamente hablando–, una traducción sino una ‘retrotraducción’, pues los originales del mazateco al castellano realizados por Álvaro Estrada y Eloína Estrada de González, lamentablemente son desconocidos y probablemente inexistentes.

Siete años después, en 1977, Álvaro Estrada publicó en México su traducción al castellano bajo el sello Editorial Siglo XXI. Se trata de la ‘VERSIÓN ESTRADA’ de los cantos de María Sabina de la Velada para Cayetano García.

Posteriormente, en 1981, Álvaro Estrada presentó una edición bilingüe de los cantos en inglés-castellano según la ‘versión Munn’ para la prestigiosa Colección Poetas del Milenio; pero no corresponde al documento fuente.

La ‘versión Munn’ de los cantos de María Sabina, fue publicada por Jerome Rothenberg en 1981 con el título: «*María Sabina. Source: Excerpt of “The Folkways Chant”*» («María Sabina. Original: Selección de los “Cantos de Folkways”») y con el sello editorial *University of California Press*.

Fue precisamente Jerome Rothenberg, quien finalmente quedó como propietario de los derechos de autor de los cantos de María Sabina de la ‘versión Munn’.

Por todas las razones aquí expuestas, decidí retrotraducir y presentar en castellano los cantos de María Sabina registrados por «Folkways» según la ‘versión Munn’, sin considerar la ‘versión

Estrada' ni la versión de Eunice Pike, que luego de muchos años de aquella memorable Velada de 1955, permanecen aún inéditos y desconocidos en castellano.

Con todo, al cotejar las traducciones más importantes sobre el canto de María Sabina; es decir, de la 'versión Estrada' y la 'versión Munn', con los respectivos registros sonoros de «Folkways», son observables discrepancias importantes entre ambas versiones.

Particularmente son relevantes las diferencias a partir del lado 2 del disco L.P. (Pista 9 en adelante). A mi parecer, es improbable que Álvaro Estrada haya participado en la traducción íntegra del lado 2 del disco L.P. Es presumible también que algún acuerdo entre Munn y Estrada haya derivado en dos versiones distintas de un mismo registro sonoro, pues eran cuñados.

Finalmente, deseo agradecer la importante colaboración de Margarito García Estrada, hablante de la lengua mazateca, en la solución de algunas dudas en la retrotraducción de este documento.

Por último, es deseo de quien esto escribe, que el trabajo y esfuerzo aquí realizado sea provechoso para quienes decidan leer, escuchar y comprender el pensamiento, canto y voz de una mujer mazateca cuya vida y palabra trascendieron idiomas, fronteras, tiempos y culturas.

María Sabina, mujer sabia de la Palabra, mujer de las flores y hierbas medicinales.

Nuestra mujer espíritu, nuestra mujer estrella, nuestra mujer luz...

Juan Esteban Pérez Ficachi

Oaxaca de Juárez, Oaxaca, enero 2021