



ESCOLARIZACIÓN Y ETNICIDAD EN LA REGIÓN TRIQUI ALTA: LA ESCUELA PRIMARIA EMILIANO ZAPATA, UNA EXPERIENCIA DE APROPIACIÓN ÉTNICA ESCOLAR

CECILIA ERNA GUTIÉRREZ GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 201 OAXACA DE JUÁREZ, OAXACA. CULTURA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO PARA LA AUTONOMÍA EN MÉXICO (CEDAM, A.C.)

ceciliaerna.g@gmail.com

RESUMEN

Estudio de caso etnográfico realizado en la región Triqui de los Chicahuaxtlas en Oaxaca, en el que se documenta, con cierta profundidad histórica, la construcción de un proyecto pedagógico y etnopolítico *desde abajo*, desde la mirada de los actores, donde se observa claramente la capacidad de agencia de los sujetos involucrados, y las estructuras de poder que la circunscriben, así como las complejas relaciones sociales y políticas entre los partícipes de la experiencia de *apropiación étnica escolar* en un contexto intracomunitario confrontado inserto en relaciones interculturales asimétricas.

La escolarización en la región alta se muestra como una arena política donde se debate y disputa la definición colectiva de la identidad Triqui contemporánea. Los maestros de la zona son un sector protagónico en estas tensiones, donde lo Triqui se redefine asociado a la identidad magisterial, la militancia político-sindical y las relaciones de parentesco y linaje. El movimiento magisterial del 2006 en Oaxaca, constituye el telón histórico de fondo que abrió una coyuntura crítica que visibilizó esas tensiones regionales y llevó a un rompimiento entre facciones etnomagisteriales de la región. De esta coyuntura surge la escuela primaria Emiliano Zapata como apropiación étnica escolar, donde un grupo de actores de esta arena etnopolítica regional impulsan una propuesta de re-definición y actualización de la identidad Triqui. El trabajo recupera las voces de los principales actores magisteriales que participaron en el origen conflictivo de esta escuela. Se consideran tanto voces convergentes como divergentes al proyecto educativo, lo que permite mostrar los avatares de su construcción.

Palabras clave: Educación indígena (véase también: Apropiación étnica escolar), Movimiento magisterial, Antropología, Interculturalidad.





PONENCIA:

Esta investigación se inscribe en el campo interdisciplinario de la Antropología e Historia de la Educación en México, específicamente en los estudios antropológicos sobre escuela y etnicidad. Es un estudio etnográfico que da cuenta del complejo proceso que representa la construcción de un proyecto político-pedagógico en la región Triqui de los Chichahuaxtlas en Oaxaca. El contexto en el que se inscribe esta experiencia de apropiación étnica escolar, *grosso modo*, es el movimiento magisterial oaxaqueño encabezado por la sección XXII del SNTE y un contexto intracomunitario confrontado, inserto en relaciones interculturales asimétricas.

Los maestros triquis son actores centrales en la lucha por el poder y control del consenso comunitario en torno a la definición etnopolítica de la identidad Triqui. Su participación como actores etnopolíticos se ha construido históricamente en la región, dentro de faccionalismos políticos que ponen en evidencia las tensiones y contradicciones internas. Al estar agremiados en la sección XXII disidente del Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación (SNTE), e integrada a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), no están exentos de la dinámica social y política que caracteriza al estado de Oaxaca; sin embargo, ésta adquiere rasgos específicos según las condiciones sociopolíticas y socioculturales de la región Triqui.

Durante los conflictos magisteriales de 2006 en Oaxaca, las tensiones al interior de la sección magisterial Triqui se agudizaron, llegaron a un punto de quiebre y se produjo una fractura que llevó a la escisión de un pequeño grupo de docentes; esta ruptura desembocó en la emergencia de un proyecto etnopolítico particular, construido en torno a la escuela primaria bilingüe "Emiliano Zapata" en la comunidad de Miguel Hidalgo Chichahuaxtla.

Este proyecto escolar se convirtió en punta del conflicto magisterial Triqui en la región Alta, y en centro de confrontación entre diferentes sectores de la población de San Andrés Chichahuaxtla y Miguel Hidalgo Chichahuaxtla. Lejos de ser un conflicto centrado en intereses exclusivamente gremiales, su principal característica es la posición que ocupan sus protagonistas en la estructura organizativa etno-territorial de la comunidad, basada en linajes étnicos, e imbricada con la estructura del gremio sindical-magisterial Triqui. Este sistema político territorial rige la vida comunitaria, desde donde se establecen las posiciones de los principales actores políticos que protagonizan luchas históricas de poder conformando, en este proceso, las principales facciones étnicas locales, cuya dinámica se transforma y





complejiza en cada coyuntura histórica donde la sociedad Triqui participa. Se trata entonces del traslape o la yuxtaposición entre una estructura étnica “ancestral”, tradicional, y una estructura magisterial moderna y nacionalizante, en la que se ubican los actores etnomagisteriales Triquis, y a partir de la cual se organiza la vida política y social comunitaria. De ahí que en este contexto étnico, que participa del conflicto intercultural histórico (Gasché, 2008), la escolarización se convierta en una arena política (Lewellen, 2000; González, 2008) donde se despliega la etnicidad, y donde también la actualización de la identidad étnica es objeto de disputa y de confrontación.

Ante esta realidad formulé las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se construye la escuela Emiliano Zapata como un proyecto étnico reivindicativo de identidad Triqui?
- ¿Cómo surge este proyecto en un contexto regional etnopolítico donde se intersectan y tensionan el hábitus magisterial-sindical, la militancia política y la estructura de parentescos étnicos?
- ¿Cómo se posiciona el proyecto ético-educativo en: a) los marcos institucionales de la educación oficial; b) el espacio comunitario-regional, y c) las redes de gestión del proyecto educativo?

El argumento central es el siguiente:

La escolarización en la región alta constituye una arena política donde se debate y disputa la definición colectiva de la identidad Triqui contemporánea. Los maestros son un sector protagónico en estas tensiones, donde lo Triqui se redefine asociado a la identidad magisterial, la militancia político-sindical y las relaciones de parentesco y linaje. El movimiento magisterial del 2006 abrió una coyuntura crítica que visibilizó esas tensiones regionales y llevó a un rompimiento entre facciones etnomagisteriales. De esta coyuntura surge la escuela primaria Emiliano Zapata como apropiación étnica de la escuela (Rockwell 2005, Bertely 2005), donde un grupo de actores letrados de esta arena regional impulsan una propuesta de re-definición y actualización de la identidad Triqui.

La escuela Emiliano Zapata constituye, entonces, una trinchera educativo-política, que impulsa una propuesta de identidad étnica a construirse en la socialización escolar de niñas y niños de la primaria, y en los vínculos que establece con la comunidad de Miguel Hidalgo Chichahuaxtla. La





propuesta identitaria de la escuela actualiza el sentido contemporáneo de lo Triqui mediante prácticas escolares etnogenéticas que intersectan lo local-global.

Asimismo, este proyecto etnopolítico no se entiende sin ubicarlo en un escenario intercultural asimétrico, caracterizado por el conflicto intercultural (Gasche 2008), que históricamente ha negado los derechos colectivos de los pueblos a definir de manera autónoma sus formas de organización social, política y educativa, y ha caracterizado la educación escolar en contextos indígenas bajo condiciones de desigualdad, carencia de recursos materiales y humanos, escasa calidad y nula pertinencia de la formación. Sin embargo, como parte de la apropiación étnica de la escuela oficial, la inserción de este proyecto etno-educativo en redes de gestión heterogéneas y diversificadas, alternativas al Estado, y su ambigüedad en la estructura educativa oficial han representado, hasta ahora, una posición estratégica para que sus promotores, intelectuales étnicos Triquis formados en el magisterio, con funciones de intermediación (De la Peña, 1986), construyan el proyecto etno-político. Por otra parte, la misma ambigüedad institucional del proyecto, en un contexto intercultural de asimetría y una arena intra-étnica fraccionada, puede constituir también un ámbito de vulnerabilidad y riesgo.

La investigación se construye con base en los testimonios recabados en entrevistas etnográficas a profundidad con los integrantes del equipo docente de la escuela Emiliano Zapata, las autoridades de la localidad de Miguel Hidalgo Chichahuaxtla, y de San Andrés Chichahuaxtla así como de otros actores educativos (maestros jubilados y docentes en servicio) que forman parte de este campo etnopolítico, cuyas voces representan posiciones confrontadas. Para reconstruir la génesis de proyecto, desarrollé entrevistas abiertas a los maestros que participaron en la reactivación de la escuela de Miguel Hidalgo, en el contexto político de 2006, con el objetivo de conocer las perspectivas de los diferentes actores políticos y su posicionamiento en la arena etnopolítica regional. También realicé entrevistas con otros actores comunitarios que me permitieron construir una visión diacrónica con respecto a la fundación de la escuela y la consolidación de Miguel Hidalgo Chichahuaxtla como Agencia Municipal. Fueron muy importantes los intercambios sostenidos con otros actores comunitarios que me permitieron explorar la vigencia de la organización etnopolítica basada en linajes.





La escolarización en la región:

La gente de la región Triqui recuerda que, alrededor de los años veinte, llegó a la escuela de San Andrés Chichahuaxtla uno de los primeros maestros, de origen mixteco; formado en las políticas educativas del indigenismo incorporacionista. Este maestro promovió que dos jóvenes Triquis estudiaran casi una década después en la Casa del Estudiante Indígena en la ciudad de México. Se trataba de formar a jóvenes indígenas como agentes de “desarrollo” para sus regiones y, una vez “instruidos”, regresarían a sus lugares de origen para desempeñarse como “(...) catalizadores y promuevan en las comunidades indígenas atrasadas el progreso y mejoramiento integral” (Aguirre, 1973:128) solamente uno de ellos regresó a su comunidad, se integró a la vida social y política, y se convirtió en el primer maestro Triqui que desempeñó un importante papel de intermediación cultural, en el sentido que define De la Peña: “...‘los intelectuales indios’ son producto del Estado nacional, de sus campañas escolares, de su reclutamiento de jóvenes de las zonas indígenas como maestros rurales, promotores indigenistas y profesionales modernos que supuestamente volverían a sus pueblos de origen en calidad de difusores de la cultura nacional mestiza” (De la Peña, 1998 citado en González Apodaca 2008: 61). Este maestro motivó la formación de varias generaciones de maestros y maestras triquis con la idea de que estudiar les permitiría moverse con menos desventaja en la sociedad nacional envolvente y especialmente en los ámbitos políticos vinculados con intereses locales.

Así, el proceso de escolarización regional empieza a cobrar importancia en tanto recurso de resistencia y de adaptación activa en las políticas estatales indigenistas. Así mismo, abre el camino para la formación de nuevos contingentes de maestros que en los años siguientes se insertan activamente en la dinámica social y política local-nacional, y al mismo tiempo, participan de sus formas de organización política y social tradicionales, lo que les permite conformarse como un sector influyente que paulatinamente va ganando mayor presencia comunitaria, ocupando posiciones de intermediación y protagonizando procesos de apropiación escolar (Rockwell, 1996), sobre todo a nivel de escolarización primaria.

Para ilustrar la importancia de la escuela para los habitantes de la triqui alta, señalo dos coyunturas conflictivas en las que la escuela constituye el centro de la disputa local:





a) en los años setenta las escuelas de la región funcionaban a cargo de maestros mixtecos, aun cuando ya había algunos maestros Triquis; incluso en 1974, este grupo de docentes mixtecos fundó la delegación sindical magisterial de Chicahuaxtla. Fue a partir de 1977 cuando los maestros Triquis iniciaron un movimiento para solicitar la salida de los maestros mixtecos por el descontento que ya existía al interior del gremio local, este movimiento marcó de manera muy importante a la comunidad y posicionó a los maestros en la dinámica política local.

b) Otro hecho que ayuda a comprender el protagonismo etnopolítico de los maestros en la región, a través de la apropiación étnica de la escuela, fue la gestión de la primera y única escuela secundaria para toda la zona Triqui Alta. Después de una larga historia de gestión se logra la instalación de la secundaria, la Asamblea decidió solicitar a las religiosas, dos salones del albergue que estaban en desuso para iniciar la secundaria, ante la petición las religiosas se negaron. El hecho dividió a la población y trajo consigo un movimiento interno que la gente de Chicahuaxtla recuerda como uno de los acontecimientos críticos en la historia local de escolarización, ya que causó una importante fractura intracomunitaria e incluso de las familias. En este conflicto, la defensa del centro misional fue asumida sobre todo por los catequistas, personas mayores, en algunos casos, padres de los mismos maestros que estaban defendiendo la instalación de la secundaria. Los acuerdos de Asamblea fueron el respaldo legítimo de las decisiones y las acciones emprendidas, que planteaban la disyuntiva entre religión y escuela. Cabe señalar que este movimiento surge de manera casi paralela al inicio del movimiento magisterial en Oaxaca encabezado por la sección 22 y los métodos de lucha que se utilizaron en la defensa de la secundaria fueron, de acuerdo con los testimonios de los maestros, los que al mismo tiempo estaba inaugurando el movimiento magisterial en el estado.

Estas dos coyunturas políticas brevemente resumidas permiten ver a esta comunidad Triqui como una arena política compleja y contradictoria (González Apodaca 2008). En este proceso, enmarcado por las políticas educativas nacionales dirigidas a las comunidades indígenas, los maestros Triquis constituyen un nuevo intelectual indígena; una élite que construye un discurso y una praxis étnica donde juegan un papel central la apropiación escolar autonómica y los procesos etnogenéticos (Bertely, 2005).

La crisis política en Oaxaca a raíz del movimiento de 2006, desencadenó una multiplicidad de expresiones y sacó a la luz conflictos específicos locales y regionales. En la región Triqui, se expresaron





divisiones y conflictos históricos en la arena política local, y los faccionalismos internos aprovecharon la sacudida para posicionarse unos frente a otros. Los casos que me permitieron ver la dinámica política intracomunitaria en este contexto político fueron los siguientes:

El caso del maestro Sergio, detonador de una serie de descontentos locales, ya que tenía una participación política muy cercana al priísmo regional, había sido dirigente de una organización de corte priísta, la Coordinadora de Organizaciones de Pueblos Indios (COPI). El papel que juega Sergio en el conflicto político intramagisterial que da como resultado la reapertura de la escuela, está directamente relacionado con esa militancia política priísta. Su posición se encontraba en una disyuntiva entre dos posturas ideológicas radicalmente contrarias y en confrontación: por un lado, su adscripción al sindicato en la fracción Triqui le obligaba a sumarse a las demandas y acciones de lucha durante el movimiento magisterial de 2006, y por lo tanto participar en los acuerdos que marcaron su continuidad; por el otro lado, su pertenencia al PRI, le exigía tomar parte en las acciones de apoyo al gobernador. A raíz de la represión perpetrada por el gobierno del Estado, la fracción XXII Triqui del sindicato recrudeció sus mecanismos de control en la zona, al grado de expulsar a varios docentes. Esta situación tuvo repercusiones importantes en otros actores, como fue el caso de la maestra María, esposa de Sergio, quien también fue excluida de la zona.

La maestra María narra el “inicio del problema”, como ella misma refiere, a partir de las movilizaciones magisteriales de mayo del 2006. Tanto ella como su marido cumplieron con las acciones acordadas, es decir, con la participación obligatoria en las marchas y reuniones. Esta “obligatoriedad” es una práctica asumida por los maestros; por lo que para ella no representaba un problema. Sin embargo, su semblante se transforma al recordar las reacciones de sus compañeros maestros y maestras frente a su situación personal: tenía tres meses de embarazo y se encontraba con una condición de salud delicada. Esta circunstancia la obligó, como primera medida, a solicitar el permiso para no participar en las caminatas. La petición le fue negada, lo que trajo como consecuencia graves problemas de salud y pérdida de su embarazo. Esto la llevó, a ella y su marido a dejar de participar en el movimiento, situación que fue considerada grave al interior de la fracción sindical Triqui, quienes resolvieron la expulsión de ambos docentes.





Fausto Sandoval, tiene lugar polémico en la arena política local, en el que, por un lado goza del reconocimiento general y respeto a su labor como docente, y por otra parte, es un actor que genera controversia por sus posiciones y propuestas políticas, culturales y educativas. Durante el conflicto de 2006, el maestro Fausto trabajaba como Supervisor de la zona escolar de San Andrés Chicahuaxtla, responsabilidad que lo confrontó con las decisiones asumidas en asamblea por parte de los maestros de la Sección XXII Triqui., debido a su cargo se ve obligado a tomar una posición con respecto a la decisión de la asamblea con respecto a la expulsión del maestro Sergio y la maestra María. Su desacuerdo con los argumentos de la asamblea además de su postura crítica frente a las formas corporativas del sindicato, y al peso de la lógica política y administrativa por encima de la dimensión pedagógica, contribuyeron en su decisión para dejar de participar en las movilizaciones magisteriales de 2006, lo que también tuvo como consecuencia su expulsión de la zona escolar.

Feliciano Hernández es un maestro que en la arena de la escolarización local se ubica en la facción contraria a la escuela Emiliano Zapata y al grupo de maestros fundadores de la misma, su papel en esta arena política no se circunscribe a su filiación gremial y sindical, sino que es mucho más complejo al superponer la dimensión entoparental. En las relaciones de parentesco, Feliciano es descendiente del linaje contrario al del maestro Fausto Sandoval. Ambos tienen una historia vinculada por la rivalidad histórica entre sus familias por ser descendientes de dos de los linajes de poder más importantes y confrontados en la región.

El maestro Feliciano pertenece a una familia de uno de los linajes más importantes de Chicahuaxtla: los Hernández, que históricamente ha disputado el poder en la zona alta contra el linaje contrario: los Santiago.

Para comprender cómo el tema de los linajes determina la dinámica política regional, en la cual se inserta la escuela Emiliano Zapata y su origen conflictivo en 2006, es importante señalar que, además de la lucha por el control político que existía entre ambos linajes, estaban -y siguen presentes- rivalidades personales entre actores específicos pertenecientes a estas familias. Es el caso del maestro Feliciano y el profesor Fausto Sandoval -quien pertenece al linaje de los Santiago. Ambos son de la misma generación, y sorprendentemente tienen una trayectoria escolar paralela y compartida, así como un ingreso simultáneo al magisterio.





Aproximarnos a mirar desde adentro estos procesos, en la perspectiva de los protagonistas, nos permitió acercarnos sucintamente a las dinámicas de conflicto y confrontación que se despliegan en la comunidad, dinámicas que se dan en un marco de relaciones asimétricas no solamente en términos interculturales (frente al Estado nacional y el conocimiento escolar hegemónico), sino también en el espacio intracultural, es decir, en medio de luchas internas y relaciones de poder. Los antecedentes históricos de la escolarización étnica regional que perfilamos en este trabajo, dan cuenta de los faccionalismos y filiaciones políticas, gremiales y étno-parentales en juego, así como de los acomodos y reacomodos que integran esta arena.

REFERENCIAS

- Aguirre Beltrán, Gonzalo. (1973) Teoría y práctica de la educación indígena. SEPSETENTAS.
- Bertely, María. (2005) ¿Apropiación escolar o etnogénesis? La escuela federal y socialista en una villa zapoteca mexicana (1928-1940). Memoria Conocimiento y Utopía. Anuario de la sociedad Mexicana de Historia de la Educación 1 (enero 2004 – mayo 2005). México: Pomares.
- De la Peña, Guillermo (1986) "Poder local, poder regional. Perspectivas socioantropológicas", en Jorge Padua y A. Vanneph (comps.). Poder local, poder regional. Colegio de México.
- Gasché, Jorge. (2008). "La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad?". En Bertely, María, et.al Educando en la Diversidad, Quito Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- González Apodaca, Erica. (2008) Los profesionistas indios en la educación intercultural. Etnicidad. Intermediación y escuela en el territorio mixe. UAM. México.
- Lewellen, Ted C. (2000) Introducción a la antropología Política. Traducción: M.a José Aubet Semmler. Edicions bellaterra. Barcelona.
- Rockwell, Elsie (2005) La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en los ámbitos escolares. En Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad mexicana de historia de la educación, Número 1. Enero 2004- mayo 2005. México: Pomares.

