



El Colegio de la Frontera Sur

Sujetos y conocimiento: la dimensión cultural en investigaciones
de posgrado de personas de pueblos indígenas en Chiapas

Tesis

presentada como requisito parcial para optar al grado de
Maestra en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural
Con orientación en Estudios de Sociedad y Cultura

Por

Ángela Sofía García Estrada

2021



El Colegio de la Frontera Sur

San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, 30 de noviembre de 2021

Las personas abajo firmantes, miembros del jurado examinador de:

Ángela Sofía García Estrada

hacemos constar que hemos revisado y aprobado la tesis titulada

Sujetos y conocimiento: la dimensión cultural en investigaciones de posgrado de personas de pueblos indígenas en Chiapas

para obtener el grado de **Maestra en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural**

	Nombre	Firma
Director	Dr. Fernando Limón Aguirre	_____
Asesora	Dra. Maritel Yanez Pérez	_____
Asesor	Mtro. Manuel Bolom Pale	_____
Sinodal adicional	Dr. Charles Stephen Keck	_____
Sinodal adicional	Dra. Margarita Martínez Pérez	_____
Sinodal suplente	Dra. Elda Miriam Aldasoro Maya	_____

A quienes siguen soñando en colectivo y sin claudicar
A mis raíces, a la bisabuela Ángela y al tío Carmelo

Agradecimientos

A mi familia por el apoyo incondicional y, sobre todo, por alentarme a caminar distinto, con autonomía, determinación y libertad.

A Fernando por el acompañamiento sincero, por ser inspiración para seguir en la investigación. A Maritel y Manuel por aceptar ser parte de este proyecto, por invitarme a sentipensar.

A Alma, Angelina/Axul, Delmar, Eliber, Emilio, Fermín, Hugo, Kixtup, Osbaldo, Rosy, Susy, Tex y Tirza/Ore yomo por aceptar compartir conmigo, por su tiempo, su palabra y lo aprendido. No me olvido.

A las amistades de ahora y siempre, por su compañía y su escucha, por ser familia.

A mis sinodales Charles, Margarita y Miriam, por leer y retroalimentar este trabajo, quienes han hecho que siga repensando este trabajo. A Susana de posgrado, por su guía y paciencia hasta el final de estos dos años.

A quienes día con día salen a las calles, a las fábricas, al mercado, al trabajo; quienes a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) hicieron posible esta investigación con la beca otorgada.

Tabla de contenido

Resumen	7
Palabras clave.....	7
Introducción.....	8
Justificación.....	11
Capítulo 1: Marco teórico-metodológico	14
1.1 Marco teórico.....	14
1.1.1 La ciencia en la vida social	14
1.1.2 Sujetos, ontología y construcción del conocimiento.....	21
1.1.3 Conocimientos, lengua y cultura	26
1.1.4 Memoria	32
1.1.5 Territorio.....	37
1.1.6 Negatividad y esperanza.....	41
1.2 Planteamiento del problema.....	45
1.2.1 Preguntas de investigación	47
1.2.2 Objetivos de investigación	47
1.2.3 Supuesto que guía la investigación:.....	48
1.3 Método	48
1.3.1 Sujetos	48
1.3.2 Área de estudio	51
1.3.3 Método biográfico.....	54
1.3.4 Técnicas empleadas	55
1.3.5 Adaptándonos a otras formas de hacer investigación.....	61
1.3.6 Análisis y validación de información.....	63
1.3.7 Lugar de enunciación.....	68

Capítulo 2: Marco contextual: formarse en la investigación académica desde los pueblos indígenas en Chiapas	70
2.1 Contextos de los pueblos indígenas en Chiapas.....	71
2.2 La inmersión de indígenas dentro del ámbito de la investigación académica en Chiapas	93
2.3 Los posgrados: espacio de formación para realizar investigación académica	96
2.4 Las trayectorias estudiantiles entre indígenas en sus posgrados en Chiapas ...	100
Capítulo 3: Constelación de existencia dentro de las investigaciones: Memoria y territorialidad	110
3.1 Memoria	111
3.1.1 El modo particular de existir justifica la investigación.....	112
3.1.2 La investigación como recurso de la memoria	119
3.1.3 De la oralidad a la escritura para conservar la memoria	127
3.1.4 El saber escuchar y el respeto a las personas mayores	133
3.2 Territorialidad	139
3.2.1 La investigación como medio de retorno a la comunidad	140
3.2.2 Estar y contribuir en la comunidad por medio de la escritura.....	144
3.2.3 Estar en plenitud con el pueblo.....	151
3.2.4 El respeto a la naturaleza/madre tierra/santo tierra	154
Capítulo 4: Resistencias y esperanzas en el conocimiento	160
4.1 Negatividad	160
4.1.1 ¡Sí, soy indio! ¡Sí, soy india!.....	161
4.1.2 Ante una lengua negada y discriminada... pensar, teorizar, hablar y escribir en lengua materna	168
4.1.3 Resaltar, reivindicar y visibilizar las voces de los pueblos	180
4.2 Esperanza	189

4.2.1 Repensar y reconfigurar la propia cultura	190
4.2.2 Conflictos ontológicos y diversidad de mundos en el conocimiento.....	209
A modo de cierre: discusiones, propuestas y reflexiones	220
Aproximaciones epistemológicas para el quehacer investigativo desde los pueblos indígenas en Chiapas.....	220
Puntos clave para construir Ciencias Sociales interculturales en Chiapas	228
Reflexiones finales	233
Literatura citada.....	241
Anexos.....	254
Artículo científico enviado para su publicación.....	254

Resumen

La epistemología de la ciencia moderna al empatar con los fundamentos objetivistas y eficientista del capitalismo, ha resultado de utilidad para la producción de conocimientos a su servicio. En este marco, la formación y las investigaciones en posgrado suelen orientarse según las lógicas e intereses de dicho sistema imperante. El presente trabajo analiza las experiencias de 13 estudiantes indígenas de posgrado y sus esmeros por seguir las pautas académicas y conferirles un sentido específico y pertinente conforme a sus conocimientos culturales. Se resaltan: 1) la manera de ubicar sus proyectos dentro del entramado de significaciones culturales de su respectivo pueblo, 2) la forma de conferirles un sentido específico y pertinente, acorde a las dimensiones colectiva y cultural de su vida, 3) la reivindicación de sus fundamentos epistemológicos y ontológicos, así como 4) las dimensiones de territorialidad, memoria y esperanza; todo ello presente tanto en sus elecciones temáticas, como en la justificación y realización de su investigación. Siguiendo una metodología de corte cualitativo y con el soporte del método biográfico, se analizan relatos de vida de estudiantes (o recientemente egresados) de siete pueblos indígenas de Chiapas, México; cuyas investigaciones las han realizado con sus respectivos pueblos. Los datos fueron sometidos primeramente a un análisis hermenéutico y, posteriormente, en una lógica de triangulación de métodos, a un análisis de contenido, lo que nos ha permitido distinguir y comprender su sentido cultural. Con este trabajo se hace un reconocimiento no sólo de la diversidad cultural presente en la ciencia, sino también de su aporte al conocimiento científico. De esta manera, se proclama la posibilidad real y apremiante del quehacer científico a favor del diálogo intercultural.

Palabras clave: diversidad cultural; conocimientos culturales; estudiantes indígenas; ciencia; interculturalidad.

Introducción

Bajo la consigna del progreso se ha representado a la historia como continua, como si se tratase de “un tiempo homogéneo y vacío” (Benjamin 1995: 8). Esta noción ha sido consolidada con la modernidad y la globalización, pues sus bases epistémicas recaen en el individuo, en la pretensión de control y saqueo de la naturaleza y en la eficacia utilitaria de los conocimientos (Bolom 2019). Sin embargo, pese a esta perspectiva, el mundo no se reduce a un campo único, ni tampoco homogéneo, sino que en él hay distintos modos de vivir la vida y comprenderla (ontología), así como de aproximarse a su conocimiento (epistemología), lo que tiene correspondencia con una pluralidad de mundos de vida (Gómez 2009).

En la actualidad se tiene mayor aceptación y reconocimiento al pluralismo ontoepistémico, referido a las distintas maneras, correspondientes a cada comunidad cultural, de comprender y relacionarse con su mundo para entenderlo, vivirlo y profundizar en su conocimiento. Para Gómez (2009) la afirmación y el reconocimiento de tal pluralismo es precisamente lo que nos permite hablar de diversidad cultural, debido a la cual, en la actualidad no es aceptable hablar de neutralidad cultural ni tampoco de un mundo único ni una sola forma de conocerlo.

Según Olivé (2009), la diversidad cultural se evidencia particularmente en América Latina con la presencia de los pueblos originarios. Estos pueblos están presentes en distintos espacios, pese a que han sido históricamente negados y excluidos, con énfasis en ámbitos específicos como en la educación superior (Correa 2017). Su acceso a este ámbito se ha incrementado como conquista de las demandas y luchas de los movimientos indígenas (Mato 2015), hecho que nos lleva a ver la entrada de personas indígenas a espacios académicos como una democratización de la vida universitaria y académica, la cual es acompañada por otra lucha permanente: que su palabra y sus voces sean reconocidas en dichos ámbitos (Cumes 2015).

De acuerdo con Jacinta Xón (2013) en Guatemala hay ya sujetos con estudios profesionales de los pueblos indígenas que realizan investigaciones y producen conocimientos desde y para sus pueblos dentro del ambiente académico, en concordancia con sus respectivos modos de vida. En relación con esto, Mendoza, Dietz

y Mateos (2019), analizan la experiencia de estudiantes indígenas que han egresado de universidades interculturales e identifican que, aun reconociendo que sus investigaciones en posgrado pueden tener un enfoque participativo, en sus estudios se reproduce coerción y violencia epistémica por parte de la academia, lo que obstaculiza el pluralismo epistemológico.

Esta situación presente en las instituciones de Educación Superior es una expresión de la herencia colonial dentro de las sociedades latinoamericanas, cuyas políticas educativas y culturales buscan y promueven la homogenización de la vida y niegan la diversidad (Mato 2016). En el marco de la Educación Superior, un lugar destacado lo ocupan los posgrados con orientación hacia la investigación, pues allí las y los estudiantes se forman como productores críticos y comunicadores de conocimientos, los cuales están atravesados por su corporalidad, su emotividad y su inconsciente (Keck y Saldívar 2016); según Hernández (2020) sus posicionamientos son construidos a partir de sus historias de vida, sus circunstancias sociales y culturales. Tomando en consideración estos hechos, los posgrados deben ser vistos como lugares, tanto de tensiones e imposiciones, como también de posibilidades favorables a la diversidad de posturas, de acercamientos y de significados de los conocimientos que ahí se construyen.

Mediante su oferta educativa, los posgrados en México han logrado incorporar una diversidad de estudiantes con intereses y formaciones de disciplinas distintas. Actualmente existente 2,435 programas, de los cuales 875 están enfocados en Ciencias Sociales y Humanidades, mismos que se encuentran registrados en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT 2019). En Chiapas, los posgrados se han incrementado considerablemente desde la década de 1980 hasta los tiempos recientes (Bastiani *et al.* 2018); actualmente se cuenta con 30 posgrados, de los cuales 14 están orientados a las Humanidades y Ciencias Sociales y se ubican principalmente en las ciudades de Tuxtla Gutiérrez y San Cristóbal de Las Casas (CONACYT 2019).

Dentro de estos programas hemos podido identificar la presencia de estudiantes autoidentificados como integrantes de los distintos pueblos mayas y zoque de Chiapas, segundo estado con mayor presencia indígena en todo el país con 1'459,648 hablantes

de distintas lenguas (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática 2020), destacadamente de 14 pueblos originarios que el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) nombra como Awakateco, Ch'ol, Chuj, Jakalteco, K'iche', Lacandón, Mam, Q'anjoba'l, Qato'k, Teko, Tojol-ab'al, Tseltal, Tsotsil y Zoque (2020). Sin embargo, dentro de esta investigación reconocemos que estos nombres han sido impuestos desde los cánones coloniales, por lo que rescatamos algunas de las formas con los que los siete pueblos con los que trabajamos se identifican: O' de püt, winaq qo', ket chonhab' kob'a, tojolwinikotik, aj cholombala, bats'il antswiniketik y bats'i vinik/antsetik (INPI 2020).

El conjunto de estos pueblos alcanzó mayor visibilidad con el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994, lo que les posicionó remarcadamente como sujetos históricos y, según Aubry (2005), quitándole a Chiapas su “estatus periférico”. Este posicionamiento se enmarca en lo que Cruz plantea como el “vuelco en la historia del último cuarto de siglo [en que] se puede rastrear el nacimiento de un ‘nuevo’ sujeto en el marco de varios procesos de carácter económico, político y educativo” (2012: 146). Debido a acontecimientos como la crisis agraria, el Tratado de Libre Comercio de América del Norte, el levantamiento zapatista (con los movimientos sociales y desplazamientos forzados posteriores), la migración indígena internacional y el modelo educativo intercultural, la juventud indígena chiapaneca se ha visto fuertemente transformada, presentándose y autorepresentándose en el marco de su vida cotidiana compartida con otros sectores (Cruz 2012).

Con base en lo anteriormente expuesto, la investigación realizada ha tenido como propósito trabajar con personas autoidentificadas como indígenas chiapanecas, considerando a los 14 pueblos originarios mencionados; que se encontraran realizando su investigación o recientemente la hubiesen concluido en el marco de sus estudios de posgrado (en los dos últimos años) y dentro de los pueblos a los que pertenecen. La intención ha sido reconocer al sujeto -estudiante indígena- en la argumentación y realización de su temática de investigación poniendo de relieve su dimensión cultural (Echeverría 2001) y así develar la eventual influencia de sus respectivos conocimientos culturales (Limón 2007; 2008; 2009; 2010) en sus trabajos de investigación de posgrado.

Al tratarse de una población que está incursionando con gran potencia y carga simbólica, siendo las primeras generaciones en hacerlo, este estudio desea contribuir, de una manera analítica, con su conquista y resaltar elogiosamente la diversidad existente en uno de los múltiples escenarios en los que hasta recientemente (y en muchos sentidos, aún ahora) eran marginalizados o excluidos. Esta diversidad constantemente negada, pero ahora reivindicada, puede orientarnos hacia la descolonización de la ciencia, así como a su utilización en favor de los distintos mundos y modos de existencia, más allá de una ciencia cómplice con la lógica de la modernidad y su pretensión de homogenizar la vida.

Justificación

Frente a la imposición del modo de existencia moderno que ha jerarquizado e intentado homogeneizar la vida (Quijano 2000) y considerando la presencia de un pensamiento científico que, en sus expresiones tecnocráticas, neoliberales y hegemónicas, ha naturalizado dicha imposición (Lander 2000), sostenemos que dentro de la academia tenemos que seguir apostando por visibilizar los mundos otros de vida. Dicha visibilización nos brinda alternativas para vivir de formas otras, sin prejuicios ni descalificaciones, sin consolidar lógicas jerárquicas o de superioridad y que, a la vez, den respuesta a las necesidades de defender la vida de frente a la modernidad.

Si bien la diversidad cultural, con su respectiva carga ontoepistémica, ha sido estudiada, analizada y documentada, creemos que aún hay asuntos y espacios por abordar que nos encaminen a su reconocimiento y potenciación dentro de las instancias académicas (formadoras de personas capaces de hacer investigación científica) y hacia nuevas relaciones sociales y culturales para la vida. Dada su relevancia es imperativo favorecer el uso, avance, fortalecimiento y difusión de dicha diversidad a favor del conocimiento global. Uno de estos espacios que es relevante y de trascendencia es el de la formación y el quehacer de los posgrados en investigación; allí las investigaciones de los estudiantes comúnmente se orientan según las lógicas de los mercados laborales insertos en el modelo socioeconómico imperante en la actualidad (Martí *et al.* 2014).

Sin embargo, dentro de la academia debemos enunciar que las investigaciones realizadas en posgrado pueden estar cargadas de conocimientos que se construyan en

concordancia con los mundos de vida y sociedad de los sujetos, con sus respectivas opciones, pues esto nos alejará de la cosificación de la realidad y contribuirá a “concebir la como una constelación de ámbitos de sentidos posibles” (Zemelman 2011: 229). Al entender a las investigaciones de esta manera, en el presente trabajo, sostengo y me posiciono¹ en lo propuesto por la antropóloga Maya Kaqchikel, Aura Cumes (2015), quien dice que la presencia indígena dentro de la investigación no debe verse como un adornamiento, sino como una oportunidad de vigorización de ontologías y epistemes otras y de justicia a las mismas dentro de la propia academia. Esto en sintonía con el sentir y pensar de Manuel Bolom (2014) respecto a la importancia de construir los conocimientos desde nuestras sociedades y concretamente desde los pueblos indígenas, lo que implica que sus voces abandonen el estado de silenciamiento que han tenido dentro de la investigación y que ésta se vuelva una actividad altamente política (Smith 2016) .

Bajo lo expuesto, se vuelve pertinente ubicar al sujeto cultural reivindicado en las investigaciones realizadas dentro del posgrado, constituido por personas pertenecientes a pueblos indígenas de Chiapas y que trabajan investigaciones dentro de sus propios y respectivos pueblos. Dicha ubicación, entonces, se hará reconociendo e identificando la dimensión cultural que le da soporte y sentido a las acciones (Echeverría 2001). En este sentido y siguiendo la propuesta de Limón (2007; 2008; 2009; 2010), reconocemos que el sujeto es poseedor y portador de conocimientos culturales toda vez que lo haga a sabiendas de que es parte de un pueblo con una cultura particular, que se reivindique a contracorriente de la hegemonía descalificadora de su propia cultura (negatividad) y que defienda sus propios modos de vivir y entender la vida; y, para nuestro caso, que lo haga también como estudiante que oriente sus investigaciones según la lógica y los intereses de su colectivo cultural.

Al ser así, este sujeto dará un realce a la diversidad cultural presente en el propio mundo académico, el cual, además de haber sido elitista y excluyente de personas de pueblos indígenas, es producto de pervivencias coloniales discriminatorias de las visiones del mundo, las historias y los conocimientos propios de estos pueblos (Mato 2016). En resumen, esta investigación pretende aportar a la construcción de horizontes de sentido

y de existencia, desde el ámbito de la investigación académica en ciencias sociales que sean concordantes con los anhelos y proyectos colectivos de los pueblos indígenas (Limón 2010) y, así, sumarse en contra del silenciamiento, pretendido por el sistema hegemónico, de los múltiples modos de vida, también presentes en la ciencia.

Capítulo 1: Marco teórico-metodológico

“Tenemos que sacudirnos las telarañas del pensamiento único que encubren el despojo”.

(Aura Cumes 2017)

En este primer capítulo se exponen los referentes teóricos y metodológicos que fueron utilizados para la investigación. A través de una revisión extensa de diversas fuentes bibliográficas como libros, artículos científicos y tesis logramos la conformación de un marco de comprensión de la problemática a estudiar, así como de la perspectiva desde donde se abordaría. Además, es en este apartado de la tesis que enunciarnos el planteamiento del problema, las preguntas, objetivos y supuesto que guio la investigación.

El marco teórico es el primer apartado de este capítulo, seguido del planteamiento del problema y de las secciones mencionadas en el párrafo anterior; en una tercera sección se expone el método y las partes que lo conforman. Cabe remarcar que en este capítulo y concretamente en la parte metodológica es que se ha expuesto la experiencia excepcional vivida por la enfermedad Covid-19, siendo ésta una limitante, pero a la vez una oportunidad para innovar dentro de las ciencias sociales y las formas convencionales de realizar trabajo en campo.

1.1 Marco teórico

1.1.1 La ciencia en la vida social

Para explicar la importancia de nuestra elección temática, debemos partir por enmarcar la noción de ciencia y con ella ubicar el campo científico y su quehacer. Mario Bunge caracteriza de manera general a la “ciencia moderna”:

La ciencia como actividad —como investigación— pertenece a la vida social; en cuanto se la aplica al mejoramiento de nuestro medio natural y artificial, a la invención y manufactura de bienes materiales y culturales, la ciencia se convierte en tecnología. Sin embargo, la ciencia se nos aparece como la más deslumbrante y asombrosa de las estrellas de la cultura cuando la consideramos como un bien

en sí mismo, esto es como una actividad productora de nuevas ideas (investigación científica) (Bunge 1973: 6).

Hasta finales del siglo pasado, “el desarrollo de la ciencia y del conocimiento científico era analizado, primordialmente, con independencia de los valores de la cultura y de la actividad valorativa del sujeto de la ciencia” (Fabelo 1999: 113); sin embargo, esto ha cambiado y en la actualidad no se puede entender a la ciencia como algo ajeno a las personas, las sociedades y sus necesidades e intereses (Fabelo 1999). Al evidenciarse que la ciencia es parte de la vida social y una invención humana se reconoce también que es una construcción cultural, subjetiva y compartida por medio de la intersubjetividad en un contexto dado donde se involucran aspectos ideológicos, sociales, políticos, teleológicos, praxiológicos, lógicos y metodológicos que la legitiman y le otorgan un valor para la colectividad (Arias y Navarro 2017).

Bajo este entendimiento de la ciencia, “ya no puede plantearse el conocimiento en términos de un sujeto solipsista sino que se requiere de una comunidad de sujetos. La objetividad, por tanto, pasa necesariamente por la subjetividad” (Arriarán 1995: 13); es decir, nos alejamos de la idea de que el conocimiento que se construye es derivado de un sujeto y su conciencia, entendida como la productora de todo lo demás en el mundo y que es sólo de ésta, su conciencia, de la que el sujeto puede asegurar su existencia. Por lo contrario, la interpretación de la actividad investigativa depende del sujeto mismo que la construye, así como de las motivaciones que le guían para el desarrollo de la misma (Fabelo 1999).

Karl-Otto Apel (citado por Arriarán, 1995) hizo contribuciones significativas para la comprensión de la ciencia que nos permiten profundizar en nuestro marco teórico y apuntalar la relevancia de esta investigación. Según Arriarán, en una crítica a las teorías positivistas y neopositivistas dentro de la filosofía y ciencia occidental que limitan la verdad a una relación sujeto-objeto y donde éstas deben tener neutralidad, objetividad e imparcialidad como bases elementales, Apel nos hace ver la falta de procedimientos intersubjetivos que permitan validar las teorías científicas. Esto lo señala a sabiendas de que justamente este pensamiento científico occidental es el que ha dado mayor cabida al sistema liberal y neoliberal, justificando que dentro de la ciencia sean los individuos

quienes puedan “actuar con sentido y pensar con validez sin recurrir a ninguna comunidad” (Arriarán 1995: 21).

Contrario a lo anterior y con la intención de construir una crítica a la racionalidad instrumental, dentro de este trabajo reconocemos la propuesta de Apel, al hacer hincapié en la importancia de situar tanto a la ciencia como a la comunidad científica en el seno de una comunidad de interpretación (Arriarán 1995). Con lo anterior, nos referimos a que habrá que tener en cuenta el condicionamiento sociocultural de la ciencia y de quien la construye, es decir, entendemos a la ciencia como un proceso vivo que, dentro de la sociedad, funciona acorde a sus demandas tanto sociales como culturales (Fabelo 1999).

En el contexto latinoamericano, Lander (1999) refiere que, para no caer en dogmas científicas de la ilustración ni en *sonambulismos universitarios*, es necesario interpelar el sentido de lo que hacemos quienes nos dedicamos a la ciencia; lo que requiere, sobre todo, visibilizar la presencia en las ciencias sociales y humanidades del dominio colonial y neocolonial en los saberes. Sosa (1999) añade que, ante las transformaciones vividas en América Latina, la ciencia tiene que alejarse de las investigaciones empíricas diseñadas para uso inmediato, de la eficiencia terminal, de la incorporación al mercado y de la competencia en el proceso de conocimiento.

Frente a este panorama, no basta con cuestionarnos si nuestras universidades y el conocimiento producido en éstas contribuyen a la preservación y enriquecimiento de la diversidad cultural, a la preservación de la vida o si se han convertido en un agente activo de su destrucción (Lander 2000); se necesita también de saltos conceptuales (Sosa 1999), es decir, reconocer desde el conocimiento científico la gama de modos de ser y entender la vida actual y que también impactan en éste, propuestas que emergen como posibles soluciones a las problemáticas sociales. Dicha tarea, en palabras de Sosa (1999), puede llegar a ser dolorosa, provocar tensiones en las instituciones; no obstante, se vuelve apremiante que los científicos sociales redefinan su relación con las sociedades y los problemas a resolver.

Como mencionamos brevemente con Lander, lo anterior no se puede lograr si no develamos el carácter político de la epistemología. Bautista (2014), quien recupera el pensamiento de Zemelman, menciona que, así como existe una política y una economía

de dominación, existe la epistemología de dominación, donde el conocimiento construido puede ser colonial o decolonial:

[...] cuando se muestra esta estrecha conexión entre dominación y racionalidad, se puede echar por tierra el mito del conocimiento científico concebido como neutral y objetivo para dar paso a la concepción de conocimiento comprometido con otros proyectos de sociedad, políticos y, finalmente, de humanidad (Bautista 2014: 68).

Siguiendo este cuestionamiento y evidenciando las relaciones de dominio, Lander (2000) y De Sousa (2009) plantean que muchas de las ciencias, como la economía, al estar sumergidas en la sociedad moderna responden a la “cosmovisión” liberal a través de sus teorías y modelos, viendo al modo de vida neoliberal como el único posible. Por lo anterior, suscribimos el señalamiento de De Sousa (2009), quien se refiere a la hegemonía científica moderna como fuerza productiva del capitalismo, promoviendo la absorción de la emancipación por la regulación. A lo anterior, se le suma el hecho que, en la ciencia, desde la lógica occidental, “el sujeto que habla siempre está escondido, se disfraza, se borra del análisis. [...] La ubicación epistémica étnica/racial/de género/sexual y el sujeto que habla están siempre desconectadas” (Grosfoguel 2006: 22).

Contra dicha hegemonía científica neoliberal y colonial se vuelve necesario retomar la noción de sociedades de conocimientos, planteada por Olivé, quien menciona que, para el contexto multicultural latinoamericano, con presencia de una gran cantidad de pueblos originarios, es pertinente remarcar tal pluralidad:

Frente al concepto economicista de “sociedad del conocimiento”, conviene oponer otro [...] donde sus miembros (individuales y colectivos) (a) tienen la capacidad de apropiarse de los conocimientos disponibles y generados en cualquier parte, (b) pueden aprovechar de la mejor manera los conocimientos de valor universal producidos históricamente, incluyendo los científicos y tecnológicos, pero también los conocimientos tradicionales, que en todos los continentes constituyen una enorme riqueza, y (c) pueden generar, por ellos mismos, los conocimientos que hagan falta para comprender mejor sus problemas (educativos, económicos, de

salud, sociales, ambientales, etc.), para proponer soluciones y para realizar acciones para resolverlos efectivamente (2009: 20).

Al enfocarnos en el caso particular de los pueblos originarios, nos sumamos a las críticas construidas por Catherine Walsh (2001), pues expone que es particularmente a los pueblos indígenas a quienes rara vez se les ha considerado “como sujetos y productores del conocimiento, sino solo del 'saber' folclórico/ancestral” (2001: 74). Por lo que con su acceder al ámbito del quehacer científico, no sólo se rompe esa mirada normalizada, sino también se hacen más evidentes las relaciones de poder existentes e, incluso, el predominio de metodologías, lógicas y una racionalidad dentro de este campo en detrimento de otras (Cumes 2015).

Además, si entendemos que la relación y orientación que quien hace ciencia le da a la misma depende de distintos factores, entre ellos, el tipo de sociedad en que se esté inserto (Fabelo 1999), resulta mayormente necesario y apremiante visibilizar el trabajo de investigación realizado por personas indígenas. Xón (2013), en Guatemala, ha mencionado que existen sujetos de los pueblos indígenas que, habiéndose formado, producen conocimiento desde y para tales pueblos, orientando la ciencia en función de sus fines y llegando a reivindicar sus sistemas de conocimiento.

Los debates realizados en América Latina sobre la formación educativa de personas indígenas han girado en torno a la categoría “intelectual indígena”, tendencia que se vincula con formar indígenas que respondan a los intereses del conocimiento hegemónico y a lo que se agrega el dejar de lado el papel, función y propuestas de las y los investigadores en compañía de sus pueblos. Marimán (2011), hablando al respecto, retoma el caso entre mapuches para describir cómo, quienes entran al ámbito académico recogen lo que necesitan y su intelectualidad no es únicamente producto de la educación superior, sino de su comunidad y su militancia. Además, el hecho de que existan mapuches escolarizados, no excluye que el conocimiento sea validado por las comunidades y de acuerdo con sus visiones del mundo como el *kimvn*²; evidenciando, con su comentario, el pluralismo epistemológico.

Marimán, Macas, Choque, Portugal y Yampara de la región andina han puesto a debate la creación de una nueva epistemología desde lo indígena (Canales 2014). Irma

Velásquez, Aura Cumes, Gladys Tzul tzul y Jacinta Xón en Guatemala han cuestionado el papel de los y las académicas indígenas dentro de la investigación. En México, Domínguez (2020) también destaca su papel; utilizando el ejemplo del pueblo zoque demuestra que la academia, la ciencia y los espacios universitarios son útiles para la lucha política de los pueblos indígenas, encontrando científicidad en proyectos relacionados con sus comunidades, a la par de aportar a los distintos campos disciplinares.

Lo acontecido en América Latina es compartido con “Oriente”, así lo demuestra Edward Said al escribir sobre el “viaje de retorno” y la “escritura de la resistencia, conceptos que emplea para evidenciar el esfuerzo realizado por especialistas, intelectuales, mujeres y hombres críticos de la periferia, para que las historias marginales, suprimidas u olvidadas sean reconocidas (2001). Utiliza el ejemplo de la intelectualidad islámica:

El intelectual se siente acosado e implacablemente desafiado por el problema de la lealtad. Todos nosotros sin excepción pertenecemos a algún tipo de comunidad nacional, religiosa o étnica: nadie, independientemente de que lo admitamos o no, está por encima de los vínculos orgánicos que conectan al individuo con la comunidad familiar [...] el sentimiento de que tu propio pueblo está amenazado con la extinción política y a veces con la destrucción física real te compromete a trabajar en su defensa, a hacer todo lo que esté a tu alcance para protegerlo, o a luchar contra los enemigos nacionales (Said 1996: 54).

Se convierte entonces en todo un reto para los y las profesionales indígenas el hacer ciencia y tecnología al servicio de sus sociedades, reconstruyendo el conocimiento desde adentro de los mismos pueblos, donde realmente sea practicada la interculturalidad luego de tantos siglos de colonialismo, discriminación y racismo (Bolom 2014). Pero debemos entender a la interculturalidad desde una perspectiva crítica, alejándonos de aquella que es funcional al sistema dominante, que no cuestiona las desigualdades y asimetrías y concebirla, más bien, como un “proyecto político de descolonización, transformación y creación” (Walsh 2010: 2). La intención es cambiar el colonialismo, la discriminación y racismo presentes en el campo profundo de la epistemología (Cumes 2015) por una epistemología intercultural crítica que cuestione al sistema vigente y parta “[...] del

problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello. [...] *Interculturalidad crítica como una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización*” (Walsh 2010: 12).

Es necesario evidenciar que los conocimientos pueden y deben ser utilizados en función de lo que determinados contextos necesitan, atendiendo distintas problemáticas y ámbitos de sentido y de significado, pero, sobre todo, que estos conocimientos son también construidos por diferentes sujetos, entre ellos, quienes pertenecen a pueblos originarios. Esto da cabida no sólo para hablar de una ciencia intercultural, sino de una transformación epistemológica, rompiendo la visión tutelar y subordinada que se tiene de dichos pueblos (Cumes 2015), así como del uso de metodologías que sigan esta misma lógica, lo que implica el abandono del positivismo como posicionamiento metodológico que oculta los conocimientos de los pueblos, los jerarquiza y reproduce la colonización (Smith 2012).

Torres (2008) menciona que se ha hablado de la “investigación desde el margen o liminal” (Torres), “epistemología fronteriza” (Mignolo), “situaciones límite” (Freire), “pensamiento de umbral” (Zemelman) y “nomadismo intelectual” (Maffesoli). Las propuestas anteriores permiten reconocer los límites del sistema científico y su necesaria transgresión; lo que nos lleva a pensar e imaginar no sólo una nueva academia (ya existente), sino una nueva realidad que dé cabida al pluralismo ontoepistémico, es decir, a los distintos mundos de vida y su diversidad de formas de acercamiento y comprensión.

Frente a este panorama, reconocemos que todas las personas somos sujetos epistémicos: “individuos empíricos [...] la persona real considerada en un respecto: en cuanto tiene acceso a un número determinado de razones y creencias” (Villoro 2008: 147); sujetos situados, es decir, desde la propuesta de los conocimientos culturales, sujetos integrantes de pueblos específicos con su respectiva y particular cultura. Esto significa que las personas respondemos y actuamos de acuerdo a nuestro marco conceptual: “Los sujetos conocen el mundo al que llegan en relación con un conjunto de conocimientos, lenguaje, creencias, conceptos y valores que presuponen existentes en la comunidad dentro de la cual comienzan a constituirse como sujetos cognoscentes” (Gómez 2009: 19).

1.1.2 Sujetos, ontología y construcción del conocimiento

Con el cierre del apartado anterior, enunciarnos que el sujeto que construye ciencia vive en una realidad acorde a su comunidad cultural, lo que da pauta a la premisa de que: “los sujetos de mundos distintos entienden el Mundo de otra manera, pero también viven en otro mundo” (Gómez 2009: 23). Lo expresado por Gómez, si bien nos remite a la dimensión ontológica del sujeto (que se profundizará más adelante), nos obliga a definir con claridad lo que entendemos por sujeto para después adentrarnos al significado de “vivir en otro mundo”. Así, asumimos, con León (1997: 26), que los sujetos somos:

Una entidad sujeta o adherida, por tanto condicionada; pero a su vez, es una entidad actuante y en consecuencia transformadora de sus sujeciones y condicionamiento. Una dualidad que lleva a subordinar el concepto de determinación al de historia, y a este último bajo la luz estructurante de la capacidad de construcción humana.

Bajo esta consideración concebimos que el papel que tenemos los seres humanos como sujetos es esencial para poder guiarnos, relacionarnos y, sobre todo, construir conocimiento, ya que a partir de ser sujetos nos representamos como conciencia y proyecto, capaces de proponernos fines y actuar conforme a éstos; somos seres dotados de autonomía, quienes nos damos reglas y nos subordinamos a ideales, elegimos una esencia y nos construimos conforme a ésta (Gómez 2009). Al estar como sujetos adheridos, condicionados y subordinados a la comunidad preexistente a nosotros, como hemos mencionado con anterioridad, es que podemos hablar también de un “sujeto comunitario”; es decir: “El sujeto comunitario es el conjunto de los sujetos individuales y no tiene más subjetividad que la que éstos necesitan que tenga para que la suya propia pueda ser efectiva” (2001: 62).

Si reconocemos la existencia de un sujeto colectivo y no meramente aislado en la labor científica, es necesario, como lo intenta demostrar Apel (citado por Arriarán 1995), que reconozcamos que el conocimiento científico tiene propiamente una dimensión comunitaria y pragmática, de lo contrario, la construcción de conocimiento científico sería una falacia. Es por ello que los científicos no interpretan únicamente en función de su “comunidad científica”, sino en función de toda la sociedad a la que pertenecen. En

complemento, desde la lectura que hacemos de Hugo Zemelman (2002), destacamos la presencia de un sujeto más allá de la ciencia capaz de construirse y trascender, que al construir conocimiento lo hace por su necesidad como sujeto históricamente ubicado, reconociendo que la teoría no puede reemplazarle (Quintar y Zemelman en Rivas 2005):

Buscamos definir un ángulo para la construcción del conocimiento que refleje la exigencia de colocación ante las circunstancias del sujeto en su condición histórica; sujeto histórico como aquel capaz de ubicar el conocimiento que construye en tanto parte de sus opciones de vida y de sociedad. Esto implica tener que romper la tendencia a cosificar la realidad como simple externalidad, que envuelve a los sujetos de manera inexorable, para concebirla como una constelación de ámbitos de sentidos posibles. El esfuerzo exige concebir a la historia desde el ser sujeto con capacidad de construcción de sentidos (Zemelman 2011: 229).

Según Bautista (2014), lo anterior, en América Latina (entendiéndola como lugar colonizado, pero también constructora de teorías y praxis libertarias) nos lleva a romper con la lógica de la modernidad vista como totalidad y asumir nuestra concepción de la vida humana desde “otro modo”, desde nuestras propias culturas y cosmovisiones. Al romper con la totalidad nos referimos al cuestionamiento de la modernidad como horizonte de sentido y al surgimiento de nuevos otros horizontes, es pues, romper con el mito del progreso y desarrollo, con la racionalidad europea occidental y apareciendo la exterioridad de la Totalidad moderna, aquello que “la modernidad excluyó, negó, ignoró como «in-significante», «sin sentido», «bárbaro», no-cultura, alteridad opaca por desconocida, pero al mismo tiempo evaluada como «salvaje», incivilizada, subdesarrollada, inferior, mero «despotismo oriental», «modo de producción asiático», etcétera” (Dussel 2001 en Bautista 2014: 61).

El construir conocimiento desde nuestras opciones de vida y sociedad significa ir más allá de la modernidad, la cual, desde su supuesta pretensión de “bondad”, se encumbra en tanto que lógica e ideología, colocándonos como víctimas, como personas humilladas, explotadas, condenadas, empobrecidas y oprimidas, donde desde:

[...] la crítica de la modernidad, el rostro del pobre apareció ya no sólo en términos de obrero sino ahora en el rostro de los indígenas, y desde esta perspectiva aparecieron ya no sólo las víctimas de la explotación capitalista sino también las víctimas del tiempo histórico de la modernidad (Bautista 2014: 184).

Entonces, comprendemos que aquello que Bautista llama “pensar desde América Latina” tiene como base incorporar “la relación categorial sujeto-sujeto, la cual a su vez supone la incorporación categorial del principio «reconocimiento» de la víctima como corporalidad negada, que supone a su vez el reconocimiento del principio «liberación» como intencionalidad ético-crítica de toda dominación sistémica” (2014: 85). Esto es que se trasciende más allá de la relación sujeto-objeto dentro de la investigación; pero, lo que sucede es que:

[...] el sujeto de la investigación se descubre a sí mismo como parte del objeto. Cuando descubre esto, el sujeto descubre a su vez que ahora el objeto ya no es objeto sino un problema. Cuando se da cuenta de esto, descubre que él mismo es parte central del problema. Ahora él como sujeto está dentro del problema, no fuera, es decir, ya no está enfrente de objetos sino de sujetos en interrelación autocontradictoria y conflictiva, lo cual produce un problema digno de ser pensado. La especificidad del ámbito de la reflexión consiste en saber que uno mismo como sujeto no está ni fuera ni más allá del problema, sino que uno mismo como sujeto o investigador es parte del problema que quiere reflexionar o pensar. Por ello lo propio de la reflexión y la autoconciencia es la relación sujeto-sujeto (Bautista 2014: 206).

Lo dicho también nos permite romper geo-históricamente con la “historia del conocimiento”, la cual se ha construido desde los centros de poder occidental y a reconocer que, contrario a la idea de occidente, el conocimiento no es “des-localizado”. Es decir, que el conocimiento es localizado y construido de acuerdo a una lengua y lugar en particular, lo que deja que, el pensamiento se nutra de diversas fuentes y dependiendo de la situación histórica y social del espacio donde se construye dicho conocimiento (Mignolo en Walsh 2002).

Lo hasta ahora expuesto nos conduce, en nuestra investigación, a reconocer que el sujeto puede construir sus propios conocimientos desde sus propias necesidades, mismas que obedecen a un determinado espacio, más allá de la epistemología moderna. Esta cuestión se hace evidente, por ejemplo, en el trabajo de los movimientos indígenas en países como Ecuador y Bolivia, donde el uso político y estratégico del conocimiento científico vislumbra la diferencia epistémica presente en América, desafiando al colonialismo interno (Walsh 2002) y negando la negación de la dignidad epistémica, cultural y humana (Bautista 2014). Estas bases les favorecen a las personas indígenas dentro del campo científico, para posicionarse de manera distinta en la ciencia, pues la tarea de construir conocimiento está marcada, reconocidamente o no, por sus orígenes, condiciones sociales, su historia y el contexto de dominación vivido (Cumes 2015).

Si consideramos que la epistemología está en “la raíz, en los frutos y en el propio tronco del árbol de la ciencia” (Bunge 1973: 64), se vuelve pertinente debatir sobre el vínculo entre sujeto y epistemología, con el “propósito de rescatar su presencia en la organización de las formas de razonamiento y su discurso. Ello con base en la necesidad de fortalecer el papel del sujeto como constructor de su historia” (Zemelman 2002: 9); y hacerlo con la intención de dar un giro dentro del conocimiento para construir nuevas genealogías conceptuales que guíen el pensamiento crítico (Mignolo en Walsh 2002). Es decir, poder pensar a la realidad desde la realidad misma como potencialidad (Bautista 2014), hablar de ese “presente potencial” (Zemelman 1992) haciendo visible lo antes ausente y considerando lo emergente (Santos 2010).

Puntualizamos, por lo tanto, que al hablar de la ciencia como actividad desarrollada por sujetos en condiciones socioculturales distintas suscribimos que desde finales del siglo pasado se derribó el dogma de la neutralidad axiológica de la ciencia (Echeverría 2002). Lo que nos lleva a reconocer que ésta, la ciencia, “posee la misma interpretación lógica, epistemológica o metodológica y, sin embargo, requiere un análisis axiológico diferenciado que penetre en las motivaciones subjetivas del científico en su vínculo con el medio social en que se desarrolla la actividad investigativa” (Fabelo 1999: 114).

Comprendemos “que la ciencia tiene sus propios valores (verdad, verosimilitud, precisión, coherencia, rigor, generalidad, fecundidad, adecuación empírica, contrastabilidad, etc.),

que suelen denominarse valores epistémicos o internos” (Echeverría 2002: 22). Sin embargo, remarcamos que consideramos que en la ciencia no sólo se proyectan ese tipo de valores (epistémicos), sino que “la ciencia también incluye un conjunto de valores y normas culturales que gobiernan las actividades llamadas científicas” (Mertón 1942). Es decir que, quien la construye lo hace también para legitimar saberes, creencias y lo que es considerado valioso para su colectividad (Arias y Navarro 2017).

Se acepta que, en la ciencia, el sujeto desde su nivel axiológico le impregna valores al conocimiento que ahí construye, valores ligados a su comunidad cultural en la que se ha desarrollado y con la que está vinculado. Ahora bien, la relación del sujeto con el conocimiento no sólo requiere de un análisis axiológico, sino que es determinante recurrir a su nivel ontológico si lo que se requiere es evidenciar su dimensión cultural; es dicho nivel el que nos coloca en lo que sosteníamos con Gómez (2009) al principio de este apartado: los sujetos no sólo entendemos el Mundo de maneras diferenciadas, sino que vivimos en mundos distintos.

En consecuencia, no podemos hablar del sujeto y su dimensión cultural en el conocimiento sin abordar también lo ontológico, pues al hablar de ontologías (los distintos modos de vivir el Mundo por parte de las diversas comunidades culturales) estamos reconociendo la presencia de una diversidad de mundos. Para el caso que nos ocupa, donde la cuestión de la diversidad cultural presente en la ciencia juega un papel central, comprendemos que todo sujeto, entendiéndolo como constructor de conocimiento puede hacerlo de manera sometida a la hegemonía, pero también, puede verse guiado por el mundo al que pertenece, según sus conocimientos culturales y su respectiva ontología. Empero, debe decirse que, cuando se difiere de los parámetros científicos dominantes, puede caerse en conflictos de orden ontológico:

Los conflictos ontológicos entrañan interrogantes acerca de qué es lo que cuenta como conocimiento y qué tipos de mundos dan base a diferentes prácticas de conocimientos. Así, ‘conocer’ los conflictos ontológicos requiere seguir una ruta alterna, porque antes que acercarse a ellos de manera directa, como si estuvieran ‘ahí afuera’, uno debe empezar por interrogar y revelar las condiciones de posibilidad para tal propósito. Para un investigador que escribe desde las entrañas

de una institución moderna como es la academia, el primer paso es cuestionar y revelar los supuestos ontológicos que están implícitos en ‘nuestras’ prácticas de conocimiento –esto es, el primer paso consiste en hacer explícito el mito moderno– (Blaser 2013: 23).

Para nuestra temática, los conflictos ontológicos en la construcción del conocimiento se hacen evidentes cuando la ciencia, abordada desde la academia y atendiendo a sus demandas, no responde con plenitud a las necesidades de los sujetos ni de sus comunidades culturales. Esto es que, se adecuan las investigaciones para cumplir con los parámetros académicos, sin que exista correspondencia a la realidad social y cultural del pueblo del que se es parte; se dejan de lado las dimensiones ontológicas y epistemológicas del sujeto y se va en contra de un conocimiento y una ciencia para la vida.

1.1.3 Conocimientos, lengua y cultura

Puntualmente definimos a la ciencia como una construcción cultural al coincidir en que ésta:

[...] parte de un pensamiento lógico, ha sido validada a través de un método, pero como creación humana está transversalizada por aspectos de índole ético, axiológico y estético de acuerdo con un contexto. Es una construcción subjetiva pero a la vez compartida a través de la intersubjetividad (Arias y Navarro 2017: 9-10).

Al mirar a la ciencia de esa forma (como construcción cultural), concordamos con Echeverría quien menciona que en la vida hay una realidad cultural que “da muestras de pertenecer orgánicamente, en interioridad, a la vida práctica y pragmática de todos los días incluso allí donde su exclusión parecería ser requerida por la higiene funcional de los procesos modernos de producción y consumo” (2001: 20). A la par, es también en los sujetos (a los que ya hemos definido como quienes construyen el conocimiento) donde la realidad cultural se manifiesta a través de los códigos con los que se identifican y le significan, pero que a su vez y en buena medida le constituyen y le dirigen: “desde su subjetividad hasta las pautas objetivas de las prácticas y las maneras en que hace y se

mueve en el mundo, así sean interactivas con el medio o relacionales con los otros individuos y grupos humanos” (Torres 2006: 332). Para el tema que nos ocupa, esto estaría significando que el sujeto que construye conocimiento científico dentro de los espacios académicos lo hace también desde su subjetividad, que corresponde a su comunidad cultural, con sus características ontológicas y epistémicas, mismas que le han sido otorgadas por las personas y el entorno en que se ha formado.

En este trabajo compartimos la noción de que para hablar de culturas tenemos que reconocer que existen especificidades ontoepistémicas en diferentes grupos humanos. Explícitamente, el término “cultura” lo asociamos a que socialmente se han construido marcos conceptuales que otorgan a los sujetos un modo de vivir y entender la vida, así como de profundizar en su conocimiento:

Los miembros de una comunidad cultural A entienden el mundo de una manera distinta a como lo entienden los miembros de una comunidad cultural B, pero estas diferencias, además de ser epistémicas, son también ontológicas; los miembros de la comunidad cultural A viven en un mundo distinto a aquel en el que viven los miembros de la comunidad cultural B (Gómez 2014: 294-295).

Mónica Gómez (2009) remarca que somos sujetos culturales, que organizamos y entendemos nuestras vidas tanto individuales como colectivas en concordancia con nuestras comunidades culturales, preservando y reproduciendo nuestras creencias y prácticas sociales a través de relaciones intersubjetivas. Esto nos permite reconocer que no existe neutralidad cultural alguna (sin caer en el relativismo extremo), pues los hombres y mujeres construyen los mundos a los que pertenecen asignándole significados y estructurando la “Realidad Independiente³” de distintas maneras a través de las construcciones que hacen con sus marcos conceptuales (Gómez 2009).

Al recurrir a términos como ontología, epistemología, pluralismo ontoepistémico en este trabajo, es menester explicar que el que existan una diversidad de mundos existenciales (constituidos por diferentes grupos culturales) no significa que no haya una “Realidad Independiente”, a la cual ya hemos hecho referencia en el párrafo anterior. Para mayor comprensión del lector, al hablar de dicha “Realidad” nos estamos basando en los siguientes postulados:

1. La Realidad existe independientemente de nuestros conceptos y representaciones.
2. La Realidad está compuesta de cosas, propiedades y hechos que existen independientemente de que los conozcamos o no.
3. Una representación correcta de la Realidad refiere a los objetos realmente existentes en él y describe las propiedades reales que ellos tienen.
4. Existe una representación completa de la Realidad tal como es en sí misma (Gómez 2009: 21-22).

Si bien existe una Realidad Independiente (que queda definida a partir de las cuatro tesis anteriores), hay que recordar que diversas comunidades culturales viven y experimentan sus mundos de diversas maneras, por lo que su aproximación a la Realidad es también distinta, su comprensión específica y su nombramiento particular. Ante esta diversidad ontoepistémica (cultural) presente en el mundo, es preciso decir que, más allá del manejo de información, hay que revisar lo que significan los conocimientos (Quintar y Zemelman en Rivas 2005). Según Saraví (2015) existen tres dimensiones subjetivas en la experiencia del sujeto: la cultural, la social y la subjetiva. Respecto de la dimensión cultural, dice que es entendida “como el trabajo de la producción simbólica de una visión del mundo” (2015: 39). Al ser la que nos otorga visión del mundo, retomamos a Echeverría, pues bajo su perspectiva, podemos decir que lo que les imprime un sentido a los conocimientos construidos por los sujetos es dicha dimensión:

la dimensión cultural de la existencia social no sólo está presente en todo momento como factor que actúa de manera sobredeterminante en los comportamientos colectivos e individuales del mundo social, sino que también puede intervenir de manera decisiva en la marcha misma de la historia. La actividad de la sociedad en su dimensión cultural, aun cuando no frene o promueva procesos históricos, aunque no les imponga una dirección u otra, es siempre, en todo caso, la que les imprime un sentido (Echeverría 2001: 24).

Definimos, según este mismo autor a la dimensión cultural como el nivel meta-funcional del comportamiento humano que afirma nuestra existencia:

[...] es necesario insistir en que esta dimensión preconditionante del cumplimiento de las funciones vitales del ser humano es una instancia que determina las tomas de decisión constitutivas de su comportamiento efectivo y no un simple reflejo o manifestación de otras instancias que fuesen las decisivas. La historia de los sujetos humanos sigue un camino y no otro como resultado de una sucesión de actos de elección tomados en una serie de situaciones concretas en las que la dimensión cultural parece gravitar de manera determinante (Echeverría 2001: 21).

Entonces, consideramos que existe un “surplus ontológico” que debe ser tematizado, pues nuestra vida social e historia humana no se restringen al mero desarrollo de la vida animal, sino que como seres humanos presentamos comportamientos, acciones y modos que son centrales y determinantes en nuestro propio desenvolvimiento, que no se pueden reducir a la “animalidad humanizada” (Echeverría 2001). Para reforzar sus argumentos, Bolívar Echeverría (2001) recupera a Marx, al recalcar que en el acto de producir o trabajar de los seres humanos está también como resultado la proyección del sujeto, ejemplificando que, al construir un refugio, el sujeto construye la idea que tenía de ese refugio.

Es la actividad cultural la que acompaña a los sujetos como un aura en cualquier actividad, en la vida cotidiana, no requiriendo de un tiempo y espacio propio, siendo omnipresente y siendo la dimensión cultural que nos conforma y nos permite representarnos como seres humanos, la “que aparece cuando se observa a la sociedad tal como es cuando se empeña en llevar a cabo su vida persiguiendo un conjunto de metas colectivas que la identifican o individualizan” (Echeverría 2001: 39). Al seguir dichos planteamientos, comprendemos que, para ubicar al sujeto con sus opciones de vida y sociedad en los conocimientos construidos en sus investigaciones, es necesario abordarlo desde su dimensión cultural. Lo expuesto hasta aquí concuerda con lo expresado por Limón, en el sentido de que, “nuestra comprensión, mediada por nuestros conocimientos, tiene un carácter cultural y cuyo contenido pauta nuestra vida, el modo como vivimos nuestra vida en comunidad” (Limón 2010: 7).

Para poder abordar la cuestión de la dimensión cultural que nos permitirá a su vez ubicar al sujeto en la teoría, es decir y para esta investigación, a las personas que se

autoidentifican como parte de los pueblos indígenas de Chiapas en sus investigaciones de posgrado, retomamos la propuesta de Limón sobre los conocimientos culturales, pues éstos dan sentido de vida, es decir, orientan la importancia que le damos a todas las cosas (2010). Según lo señala este autor, los conocimientos culturales aportan “recursos de explicación (que no necesariamente son definidos ni son definiciones) ofreciendo sentido de vida; en otras palabras, se trata de recursos tanto para la interpretación de los acontecimientos como para orientar éticamente las acciones” (Limón 2010: 25). A su vez, con los conocimientos culturales se “reconoce la diversidad de racionalidades y reconoce que la visión de muchos pueblos nos orienta en sentidos relacionales y más armónicos” (Urdapilleta 2016: 18). Puntualmente, Limón los define:

nuestra categoría de conocimiento cultural se funda en la comprensión de la existencia como “sentido”, esto es: como el marco cognitivo y de entendimiento que da un sentido de existencia específico a un grupo cultural. Este ‘sentido de existencia’ permite resistir a los discursos y las propuestas programáticas del contexto y resaltar una perspectiva utópica y de futuro pletórica de significados, en el ámbito de un territorio o espacio de vida concreto, de acuerdo con una historia –como memoria– y tiempo de vida, que se concreta y se hace tangible en modos de vida particulares, pautados por criterios y principios éticos (relacionales y de actuación) y expresados con los recursos de la lengua (2013: 262).

Es decir que, para comprender esta propuesta debemos ver a la vida humana como vida cultural, ya que los conocimientos culturales se concretan en modos de vida particulares y diferentes dependiendo el pueblo o grupo en cuestión, siendo entonces conocimientos alternativos que hacen frente a los hegemónicos y “totalitarios” (Limón 2013). Dichos conocimientos lo percibimos “en la forma de relacionarse con la realidad, de vivir y comprender la vida, de vivir y construir la realidad, de vivir y construir la esperanza” (Limón 2013: 96) y, según el mismo autor, están presentes, por ejemplo, en las memorias, los discursos, las creencias, las acciones y los documentos.

Al ser expresados con los recursos de la lengua, es necesario mencionar que entendemos a las lenguas como aquellas que:

[...] contienen y expresan la totalidad de las ideas en su conjunto; es decir, contienen el universo de pensamiento, de percepción y de apreciación que ha sido producido por la vida humana. Cada lengua es la expresión de un modo de vida particular, de una visión específica del mundo y de un acervo cultural. Los hablantes de una lengua son herederos de la sabiduría con la que su pueblo ha resuelto los requerimientos de la interacción con su entorno, en el marco de su ubicación territorial y a lo largo de su historia; conteniendo por tanto memoria y esperanza (Limón 2013: 95).

Es entonces, desde el planteamiento de los conocimientos culturales, la lengua el vehículo que contiene la cultura de cada pueblo, sus conocimientos y prácticas culturales, su modo de vida con la cual reafirman su existencia (Limón y Pérez 2019). Asimismo, esta propuesta, al develar el carácter cultural de los conocimientos, permite reconocer en ellos los mundos de significados, coherente con las luchas por el respeto a las formas de vida de los pueblos indígenas, dejando de ver a la vida desde una mera superficialidad, es decir, desde el modelo hegemónico (Limón 2010). Ayuda, según lo expuesto por Limón (2010), a ir en contra de la fetichización de las culturas, desmarcándose de lo local y exponiendo los procesos, luchas, conflictos, resistencias, negaciones y ocultamientos de los pueblos. Nos deja exponer las diferentes realidades existentes, cuestionando los hechos objetivos y racionales que se imponen desde los ámbitos económicos, estatales y científicos (Borja *et al.* 2020).

Se debe subrayar que los conocimientos culturales no pertenecen únicamente a los “pueblos indígenas”, por lo que esta categoría se refiere a toda persona y/o grupo que “se sepa poseedor de y compartiendo una cultura” (Limón 2010: 24). Es así que esta categoría puede llegar a interpelar a todas aquellas personas que dentro del ámbito de posgrado se han posicionado y reconocido como parte de un pueblo con su respetiva cultura:

Toda persona que se sepa parte de un pueblo con una cultura, en la medida en que su existir es expresión de su cultura y de las enseñanzas de su pueblo, posee un conocimiento que es cultural y que le está orientando; en

otras palabras: posee la racionalidad de su pueblo y se guía según la sabiduría de su pueblo (Limón 2010: 23).

Son los conocimientos culturales modos de comprender la vida. Llevándonos el análisis hasta un nivel ontológico (Borja *et al.* 2020), nos traslada a reconocer modos de vida que se realizan y se proyectan en los respectivos territorios como memoria y esperanza (Martínez *et al.* 2020). Es a través de esta propuesta teórica, epistemológica y metodológica que podemos reconocer en las cosas su carácter contextual y no su mera identidad, siendo también una apuesta por lo alternativo, apostando por otros mundos posibles que tienen como base las memorias y potencialidades de los pueblos haciendo frente al sistema imperante (Limón 2010). Dicha propuesta ha sido ya utilizada para diferentes elecciones temáticas; para el caso de la presente investigación, recurrimos a ésta porque nos permite develar si en el conocimiento científico adquirido dentro de los espacios académicos y educativos, los sujetos de diversas comunidades culturales han posicionado las historias y luchas de sus pueblos desde sus propios modos de vida. Para reconocer plenamente esta cuestión, abordaremos a continuación nuestras dimensiones teóricas principales⁴, que son las que fundamentan esta tesis: memoria, territorialidad, negatividad y esperanza.

1.1.4 Memoria

Al colocarnos en nuestra investigación desde la historia de los sujetos humanos, donde la dimensión cultural está presente y los conocimientos culturales le guían, coincidimos con Zemelman en que:

Se abre el espacio para una recuperación del pensamiento en su función tanto constructora de conocimiento como de reflexión acerca de la condición humana. Se muestra el autodesafío del sujeto en su necesidad de ser, tanto en su soledad como en su misterio (2011: 234).

Así también, retomamos a Urdapilleta (2016) quien enuncia, a partir de la propuesta de Limón, los principios de los conocimientos culturales: constelación de la existencia, resistencia, esperanza, particularidad y renovación. Nos centramos en el principio de

constelación de la existencia, pues éste nos adentra a reconocer la importancia que tiene la historia del sujeto en las acciones que realiza:

Al usar el término de constelación -retomado de Max Weber- Limón reconoce el vínculo con el entramado de sucesos pasados y la forma en la cual crean significados en el presente, desde su núcleo. Esa creación de significados proviene del modo particular de existir, de forma que lo que para la definición tradicional de cultura son simplemente elementos -materiales, emotivos, simbólicos u organizativos- para el CC (*Conocimiento Cultural*) son un todo interrelacionado. Por lo tanto, los conocimientos son el resultado de una construcción histórica, en la cual el pasado y el vínculo con el mismo dan un sentido a las acciones (Urdapilleta 2016: 10).

A partir de lo narrado por Urdapilleta, identificamos que la memoria de los sujetos: su vínculo con su pasado le da un sentido a su accionar. Lo anterior, empata con lo expuesto por Aróstegui:

[...] memoria, pues, entendida como la más potente y vital ligazón de la experiencia al pasado y el mayor resorte para su conservación, cuando no el agente de su «invención», se ha situado prácticamente en el centro de las más reiterativas reivindicaciones culturales actuales, de forma que puede pensarse que, bajo la forma de memoria colectiva especialmente, una de las connotaciones de nuestro presente es una nueva valoración de la función y la importancia de la memoria como definidora de pautas culturales (2004: 9).

Aróstegui al referirse a la “memoria colectiva” recupera al sociólogo Maurice Halbwachs, autor que menciona que ésta existe “cuando evocamos un hecho que ocupaba un lugar en la vida de nuestro grupo y que hemos planteado o planteamos ahora en el momento en que lo recordamos, desde el punto de vista de este grupo” (2016: 35). Este tipo de memoria, haciendo una interpretación de lo escrito por Halbwachs, puede estar más presente o ser más evidente dentro de los pueblos originarios:

Aunque en una gran ciudad es fácil ser olvidado, los habitantes de un pueblo no dejan de observar, y la memoria de su grupo graba fielmente todo lo que puede de

los hechos y los gestos de cada uno de ellos, porque repercuten en cualquier pequeña sociedad y contribuyen a modificarla. En estos entornos, todos los individuos piensan y recuerdan en común. Cada uno tiene, como es natural, su punto de vista, pero en una relación y una correspondencia tan estrecha con los de los demás que, si sus recuerdos se deforman, basta con situarse en la perspectiva de los demás para rectificarlos (2016: 80).

Entonces, si seguimos los planteamientos de Halbwachs, al recuperar la memoria individual, recuperamos la memoria de todo un grupo, pues:

La memoria individual no es más que una parte y un aspecto de la memoria del grupo, como de toda impresión y de todo hecho, inclusive en lo que aparentemente más íntimo, se conserva un recuerdo duradero en la medida en que se ha reflexionado sobre ello, es decir, se le ha vinculado con los pensamientos provenientes del medio social. En efecto, no se puede reflexionar sobre los acontecimientos de su pasado sin razonar sobre ellos; si bien, razonar es vincular en un mismo sistema de ideas nuestras opiniones y las de nuestro entorno; es observar en eso que surge una aplicación particular de hechos de los que el pensamiento social nos recuerda en todo momento el sentido y el alcance que tienen para él. De ese modo los marcos de la memoria colectiva conservan y vinculan unos con otros nuestros recuerdos más íntimos (2004: 175).

Seguir la propuesta de los conocimientos culturales nos compele a reconocer que tales conocimientos permiten a las personas “resistir a los discursos y las propuestas programáticas del contexto” haciendo uso de la historia como *memoria*” (Limón 2013: 262), por lo que implica alejarnos de la ideología dominante, de la “memoria manipulada” y ver a la memoria como una “lucha contra el olvido” (Ricoeur 2013: 532). Se trata de evidenciar el presente histórico en la vida de las personas, que se hace evidente al confluir las “memorias vivas” con las “memorias heredadas” de generaciones pasadas, resistiéndose el pasado a pasar y que puede transformarse “en la «memoria ética», la memoria de la restitución, la del reconocimiento y la justicia” (Aróstegui 2004: 47).

Develar la dimensión memorística dentro de las investigaciones nos permite reconocer que quienes escriben se suscriben parte del pueblo que “investigan”, pues la

reconstrucción de sus recuerdos se realiza “a partir de datos o nociones comunes que se encuentran en *su* mente al igual que en la de los demás, porque pasan sin cesar de éstos a aquélla y viceversa” (Halbwachs 2016: 33); pero también nos favorece el mostrar a la memoria como potencia creadora:

«acordarse es no sólo acoger, recibir una imagen del pasado: es también buscarla “hacer” algo». Esta por demás convincente distinción nos coloca ante el hecho crucial de la «memoria activa», de la memoria como potencia creadora y, en consecuencia como sustrato de la tematización de la experiencia que es la potencialidad preeminente de la recordación (Aróstegui 2004: 14).

Concretamente, para el caso de los pueblos indígenas, podemos comprender cómo el conocimiento cultural está orbitando en el vínculo con las memorias y que, al articularlas en confluencia lógica con la esperanza, se satisface su potencia para redimir el pasado-presente oprimido (Limón 2010). Esto es que las investigaciones pueden servir como un puente para reivindicar y liberar a los pueblos frente a un sistema que con bases coloniales y capitalistas ha buscado la disolución de las culturas. Con nuestros planteamientos, coincidimos en que:

la memoria no es, pues, una reproducción del mundo exterior sino un aparato para interpretarlo [...] En el plano antropológico y sociológico, al tiempo que la memoria actúa como un soporte fundamental de la temporalidad, destaca también como un componente imprescindible en la construcción de las realidades sociales (Aróstegui 2004: 16-18).

Bolom (2019) lo contempla en el pueblo maya tsotsil como *oy ono'ox buch'u slikes ti kuxlejale* (despertar la vida), que refiere a ser hijos e hijas del tiempo de su historia, no teniendo más que ésta para hacerse cargo de su destino y potenciando las prácticas individuales y colectivas de un mundo ya comenzado desde las y los abuelos. Así lo describía también Walter Benjamín (1995) al hablar sobre la “cita secreta” entre las antiguas generaciones y las actuales donde el pasado exige derechos haciéndose presente en cada uno de los momentos.

Es la memoria, según Bolom (2019), en donde se sostiene la pregunta del sentido que se la da y dará a la vida: ¿qué puedo hacer yo con mi historia, *cuando ésta es memorizada-culturizada?*, planteamiento que conlleva la confrontación consigo mismo, pero que elimina la colonialidad del sujeto, de manera que éste ya no se omite. Entendiendo, primero, que el sujeto pasa por un proceso de negación:

Hay ciertas cosas que pesan en nuestras vidas, por ejemplo, la palabra “indio” es una expresión que hiere y se vuelve herida que no puede cicatrizar; y si cicatriza es la huella que devuelve la memoria, lo que duele es la colonización; cuando el sujeto se omite, se descarta. Se habla de todo menos del sujeto con quien convivimos y nos relacionamos a diario (2020: 37).

Lo cual concuerda con lo expuesto por López (2015), quien concretamente se refiere a la importancia de la memoria cuando se construye el conocimiento:

Mientras el sujeto está domesticado seguirá reproduciendo la colonialidad del ser y del saber, su propio yugo que lo oprime. Para ello hay que conocer la historia para mantener la memoria, aunque para algunos hermanos y hermanas esta postura es regresar al pasado, melancolía de lo que fue. La memoria y el pasado en donde muchos de nuestros hermanos ya no quieren volver la vista, porque sus aspiraciones es mirar hacia arriba, ser el otro que nunca han sido, y por introyección de su dominador-colonizador quieren ser como él para dejar de ser dominados. A esto le llamo indolencia, desmemoria y olvido, suicidio cultural y negación de nuestras constelaciones antihegemónicas y arcoíris de saberes (2015: 181).

Tener memoria se convierte en ir a contracorriente del modelo occidental y nos ayuda a sentir la palabra (Bolom 2019), sin que ésta quede vacía y carente de sentido; siendo la memoria cultura la que se incardina en el trabajo de la rememoración, que es lo que nos importa (Aróstegui 2004). A partir de lo expuesto, podemos decir que “no hay cultura sin memoria, porque no hay presente sin pasado reconstruido en el presente” (Bolom 2019: 39), lo que también es señalado por la investigadora maya mam, Jaqolb’e Lucrecia Ximena García: “No hay cultura sin memoria integral. No hay memoria-cultura sin

territorio. La mediación intercultural no es más que ser una exploradora consciente para aprender, desaprender y accionar en la vida” (en García y Mendizábal 2015: 198).

1.1.5 Territorio

Acorde a como hemos expuesto, no hay memoria-cultura sin territorio; hablar del territorio es para nosotros partir desde la perspectiva de Porto-Gonçalves:

Las identidades colectivas implican por tanto un espacio hecho propio por los seres que las fundan, vale decir, implican un territorio. Si es posible extender a otras sociedades el concepto de desarrollo, despojándolo de su carácter moderno productivista podemos afirmar, entonces que el devenir de cualquier sociedad, su desarrollo propio, se inscribe dentro de un orden específico de significados, entre los que se encuentra el modo en que cada una *marca la tierra* o, desde el punto de vista etimológico, *geo-grafía*, vuelve propio, hace común un determinado espacio, adueñándose de él (2001: 6).

Con este mismo autor, podemos comprender que adueñarse de un espacio:

[...] no puede comprenderse (como por desgracia se ha hecho) como un proceso exclusivamente material, casi siempre de carácter económico, como si la apropiación material careciera de sentidos. Toda apropiación material es al mismo tiempo simbólica, puesto que se apropia o hace sentido (2001: 5).

La noción del territorio ha sido ya una temática estudiada dentro de los pueblos originarios. Arturo Escobar se ha enfocado en las luchas “étnico-territoriales” de América Latina para evidenciar que éstas son sostenidas por la dimensión ontológica de los pueblos, por lo que “las luchas por los territorios se convierten en lucha por la defensa de los muchos mundos que habitan el planeta” (2015: 29). De ahí la importancia de resaltar la dimensión territorial en las investigaciones para evidenciar la dimensión cultural (que se construye a partir de niveles ontológicos y epistémicos, como hemos venido recalando), pues “el ‘territorio’ es el espacio —al mismo tiempo biofísico y epistémico— donde la vida se enactúa de acuerdo a una ontología particular, donde la vida se hace ‘mundo’” (Escobar 2015: 35).

Hacer una lectura del territorio como “espacio apropiado, espacio hecho cosa propia [...] instituido por sujetos y grupos sociales que se afirman por medio de él” (Porto-Gonçalves 2009: 5), lejos de la tradición “liberal”, nos permite evidenciar el “derecho de quedarse, derecho de permanecer que, en el fondo, es el derecho de territorializarse por sí mismo” (Porto-Gonçalves 2015: 160). Aunque hemos desmarcado ya la idea del territorio como algo meramente físico, para nuestro estudio se vuelve nodal recuperar el concepto de “territorialidad”, al coincidir con Rodríguez (2010: 1):

Hablar de territorio implica articular la sociedad porque su relación directa se expresa a través del concepto de territorialidad como pertenencia territorial supeditada a procesos de identificación y de representación colectiva e individual que generalmente desconoce las fronteras políticas o administrativas y no aduce exclusivamente la apropiación espacial estatal o ligada a un grupo de poder.

Con Haesbaert profundizamos en este concepto, adoptando su perspectiva que tiene del mismo y al definirlo como:

un campo de representaciones territoriales que los actores sociales portan consigo, incluso por herencia histórica —como los judíos y su “tierra prometida”—, y hacen cosas en nombre de estas representaciones. Pero puede no existir un territorio (concreto) correspondiente a este campo de representaciones (Haesbaert 2013: 27).

Lo expuesto por Haesbaert, lo complementamos con la propuesta Mançano Fernandes, quien en una entrevista con Duer y Simone expone al territorio desde su sentido más amplio, desvinculando de un mero espacio geográfico: “Mi contribución es reconocer el cuerpo, las ideas, la propiedad, la calle como territorio. O sea, entender el territorio en su multiescalaridad, su multidimensionalidad y la modalidad material concreta y la modalidad inmaterial subjetiva” (2019: 166). Desde la mirada de este autor seguimos sosteniendo que el aspecto simbólico es fundamental cuando se habla del territorio, pues sin dicho aspecto no podríamos hablar plenamente de la existencia del territorio:

Toda producción de un territorio material concreto, parte de la producción de un territorio inmaterial, simbólico. Cuando usted analiza los territorios inmateriales,

también hay que conocer sus territorios concretos correspondientes. Los territorios inmateriales y los territorios concretos son producidos conjuntamente, la idea y el espacio hacen parte un mismo proceso. Un proceso que nosotros, cuando hablamos de un territorio, tenemos que comprender cuales son las acciones que produjeron estos territorios, y estas acciones son los territorios inmateriales o la modalidad inmaterial de estos territorios concretos. Para dejar más clara mi comprensión al respecto, es que no puedo nunca pensar en un territorio concreto sin pensar en la razón, las ideas, las políticas, las ideologías, que produjeron estos territorios, es decir, el territorio inmaterial (en Duer M. y Simone 2019: 167).

Estos planteamientos concuerdan fielmente con la propuesta que hemos adoptado para esta investigación: los conocimientos culturales. Rematamos entonces, al entender al territorio inmaterial a partir de lo ya escrito por Limón, quien hace mención que tanto el tiempo como el territorio son vividos como vínculos que dan sentido a la vida, siendo encuentro de cualidades renovadas y requeridas de atención (2010), por lo que proponemos al territorio como otro elemento que guía el sentido:

El territorio, según esta perspectiva, es algo más que un espacio físico, ambiental y geográfico donde se dan relaciones políticas y económicas, es el ámbito de lo imaginario y lo simbólico en donde lo vivido adquiere significación cultural; es el espacio del encuentro-diálogo culturizado de las personas con la naturaleza, con el corazón (*pixan*) de lo que tiene y da vida, es la relación con aquello de lo que se depende. El territorio, por tanto, es el espacio de la concreción de los conocimientos culturales; espacio en el que habitan los seres con que interactuamos y en el que se dan con sentido todos los acontecimientos que dan razón de nuestra forma de actuar y de nuestra forma de ver el mundo y asumir la vida; espacio en el qué y desde el que se es pueblo (Limón 2010: 81).

Al presentarse fenómenos como el desplazamiento humano, la lectura que autores como Mançano Fernandes y Haesbaert hacen del territorio se vuelven esenciales para reconocer cómo los distintos territorios impactan y están presentes en la vida de las personas. Coincidimos en que “el territorio también puede construirse en medio a una movilidad muy intensa” (Haesbaert 2013: 32), lo que quiere decir que “la territorialización,

normalmente vista como fijación y relativa inmovilidad, se puede construir también en el movimiento, formando territorios móviles” (Haesbaert 2013: 34). Es entonces pertinente prestar atención a la “multiterritorialidad”, ya que “es la posibilidad de tener la experiencia simultánea y/o sucesiva de diferentes territorios, reconstruyendo constantemente el propio” (Haesbaert 2013: 34-35). Dicho término nos ayuda a reconocer las múltiples territorialidades que se pueden tener desde una perspectiva simbólica:

[...] también se puede construir múltiples territorialidades en un sentido estrictamente simbólico; se puede hablar de multiterritorialidades que se superponen y que componen las múltiples representaciones que construimos sobre el espacio —sin olvidar que, muchas veces, actuamos más en función de esas imágenes territoriales que de las condiciones materiales que ese territorio incorpora—. [...] También es posible vivir entre una y otra cultura en el sentido de distintas identidades territoriales que se cruzan (Haesbaert 2013: 38).

Dentro de este marco, reconocemos la asociación territorio-ontología, pues apoyándonos en Escobar entendemos que:

[...] los territorios son espacios-tiempos vitales de toda comunidad de hombres y mujeres; pero no sólo es eso sino que también es el espacio-tiempo de interrelación con el mundo natural que circunda y es parte constitutivo de él. Es decir, la interrelación genera escenarios de sinergia y de complementariedad tanto para el mundo de los hombres y mujeres como para la reproducción del resto de los otros mundos que circundan al mundo humano. Dentro de muchos mundos indígenas y en algunas comunidades afrodescendientes de América Latina, esos espacios materiales se manifiestan como montañas o lagos que se entiende tienen vida o son espacios animados. El territorio se concibe como algo más que una base material para la reproducción de la comunidad humana y sus prácticas. Para poder captar ese algo más, es crucial atender a las diferencias ontológicas (2015: 33).

Si recordamos que nuestra definición de cultura tiene bases ontológicas, podemos comprender que esta investigación remarque el vínculo conocimiento-cultura-territorio y que se sume a los debates ya instalados dentro de la academia:

Problematizar la relación entre saberes y territorios es, antes de todo, poner en cuestión la idea eurocéntrica de conocimiento universal*. Con eso no queremos rechazar la idea de que el conocimiento sea universal, pero, sí, (1) retirar el carácter unidireccional que los europeos le impusieron a esa idea (eurocentrismo) y (2) afirmar que las diferentes matrices de racionalidad constituidas a partir de diferentes lugares, los *topoi* de Boaventura de Sousa Santos, son susceptibles de ser universalizados, lo que nos obliga a considerar los procesos por medio de los cuales los conocimientos pueden relacionarse y dialogar. Finalmente, lo que se busca es un diálogo de saberes que supere la colonialidad del saber y del poder (Quijano, 2005 [2000]) (Porto-Gonçalves 2009: 2).

Hay, pues, también una apuesta por reconocer el espacio epistémico desde el cual se habla: evidenciar el “lugar de enunciación” para “hacer posible que otros mundos de vida ganen el mundo, mundializando el mundo” (Porto-Gonçalves 2009: 2). Para fortalecer estos mundos de vida, proponemos ligar el conocimiento construido dentro de las investigaciones con los territorios de los que son parte, evidenciando la dimensión cultural por medio del conocimiento cultural, pues éste “posee el valor de la experiencia, por lo común en el territorio en el cual la historia del pueblo con sus dolores y derrotas es la referencia y donde la naturaleza específica da un marco particular” (Limón 2010: 25).

Nombrar y recordar el territorio al que se pertenece en cualquier ámbito es hacer presente la dimensión cultural, es dejarnos guiar por los conocimientos culturales, de manera que se hacen presentes los distintos modos de vida, “De balde un pueblo defiende su territorio si no refrenda [...] su modo de vida. De no hacerlo, lo que está defendiendo es un terreno, no un territorio, que es por excelencia el espacio simbólico, dialogal y comunitario” (Limón 2007: 349). Es el territorio, en resumen, donde somos, donde nos constituimos como comunidad y desde donde construimos la esperanza (Limón 2008).

1.1.6 Negatividad y esperanza

Nos colocamos en la *negatividad*. Éste planteamiento es fundamental. Lo hacemos por considerar que “el otro” (en nuestro caso los pueblos indígenas), “ha sido negado en su humanidad por la totalidad occidental y cuyo reconocimiento implica el cuestionamiento

del carácter colonizador de la Totalidad en su conjunto” (Bautista 2014: 24). Este reconocimiento de la dignidad del otro como ser humano se hace a partir de su palabra, no de nuestra mirada o de lo ya dicho por la modernidad (Bautista 2014).

Negatividad es rechazar y/o *negar la negación*, en este caso a la diversidad cultural, a la diversidad de modos de vivir y de mundos de vida, a la diversidad ontológica y epistémica, a la diversidad de conocimientos; la *negatividad* es uno de los principios fundamentales en que se cimientan, que dan sentido y caracterizan a los conocimientos culturales. Limón retoma la *dialéctica negativa* de Theodor Adorno para señalar que los pueblos indígenas, al representar “lo diferente” y “lo otro” dentro del Estado-nación, son juzgados negativamente, sometidos jerárquicamente y percibidos como “transgresión de la lógica de unidad del poder” (2008: 87); sin embargo, los pueblos originarios reivindicándose y afirmándose como diferentes *niegan la negación* que los niega y los busca exterminar, que los hace víctimas y lo hacen así asumiendo y viviendo su historia a contrapelo de la dominante (Limón 2013).

Como también lo menciona Holloway (2005: 29) “Nuestra negatividad no surge de nuestra humanidad, sino de la negación de nuestra humanidad, del sentimiento de que la humanidad es todavía-no, de que es algo por lo que se debe pelear”. Dussel (2007) ejemplifica, para aclarar, que la negación de la negación es negar la esclavitud del esclavo, porque con aquella se le niega su humanidad. De esta manera, la persistencia de los conocimientos culturales de los pueblos indígenas es un modo de negar la negación proveniente de la lógica racional moderna, occidental y eurocéntrica, del sistema político, económico y científico-académico, que le niega su propia racionalidad. En este sentido, la *negatividad* de los conocimientos culturales constituye un rotundo “¡no! a lo que atropella, excluye, niega y se impone” (Martínez *et al.* 2020: 15) a los conocimientos y, por lo tanto, a los modos de vida de los pueblos y/con su respectiva cultura.

Esta *negatividad* presente en los conocimientos culturales, nos dice Limón (2010) apoyándose en Bloch, puede ser “el potencial redentor” (acudiendo a la categoría benjaminiana) que quiere salir, retroalimentándose con la esperanza. En este punto, cuando hablamos de esperanza asumimos lo siguiente y que es escrito por Holloway:

La esperanza de la cual hablamos (y de la cual hablaba Bloch) no es una esperanza azucarada, no es una esperanza que cierra los ojos, no es una esperanza que descalifica la rabia y la tristeza diciendo “no se preocupen, todo va a terminar bien”. Es una esperanza nacida de la negatividad, que habla con una gramática negativa, que se mueve contra-y-más-allá (2015: 3).

Es decir, reconocemos que de toda *negatividad* está convocada a devenir en esperanza (Ramírez 2019), aquella que afirma que “lo verdaderamente propio no se ha realizado aún ni en el hombre [ni en la mujer] ni en el mundo, se halla en espera, en el temor a perderse, en la esperanza de lograrse” (Bloch 1980: 184). De Sousa (2010: 25), quien también recupera a Bloch y el concepto de “todavía no”, nos dice que lo “todavía no es el modo como el futuro se inscribe en el presente y lo dilata. No es un futuro indeterminado ni infinito. Es una posibilidad y una capacidad concretas que ni existen en el vacío, ni están completamente determinadas”. Lo anterior, remarca Limón, es característico de los conocimientos culturales, al verlos como: “recursos pletóricos de memoria, favorecedores de resistencia en contextos opresivos y de dominación y que remiten al futuro” (Limón 2013: 275).

Es la esperanza “que toma posición en el suelo de un mundo que no existe, o que todavía no existe [...] este mundo que todavía no existe es el eje del pensamiento científico y también la clave de la organización política” (Holloway 2016: 291). Hablar de la esperanza, enfatizamos, es hablar de aquella que nace de la negatividad y que tenemos que aprender yendo en contra y más allá de las formas del capital, asumiéndonos como sujetos creadores de alternativas a través de actividades que no busquen la lógica del dinero (Holloway 2015). Además, hacer uso de la memoria y preguntarnos qué podemos hacer con nuestros recuerdos, se vuelve fundamental para defender y renovar la esperanza (Bolom 2019).

Bolom hace una analogía de la esperanza como una espina penetrante en la realidad, cada vez un poco más “en lo que nos rodea, en las inquietudes de los seres humanos de la tierra; el silencio grita desesperadamente y se suma a todos los gritos que expresan la angustia del tiempo que nos ha tocado vivir” (2019: 33). Son espinas que, punteando con Holloway, hacen grietas:

El mundo está lleno de experimentos, de experiencias de otra forma de convivencia, de grietas en la dominación tejida por el dinero, es decir, el capital. La esperanza se encuentra en estas grietas: la única forma que tengo de concebir una revolución es en términos del reconocimiento de las grietas que ya existen, la creación de nuevas, su expansión, multiplicación y confluencia (2015: 6-7).

Estar en el mundo es construir el mundo, dejar que nos toque, hacer una construcción social y cultural de los sentimientos y organizar el pensamiento” (Bolom 2019: 33). Desde esta perspectiva, es factible distinguir la esperanza en las investigaciones realizadas por personas de pueblos indígenas. Para reconocer ese “todavía no”, recuperamos la “epistemología del presente potencial” de Hugo Zemelman, que se trata de:

[...] trabajar con una multiplicidad de tiempos que es lo propio de concebir a la realidad como inacabable pero construible por [los seres humanos]. Necesidad de realidad como inacabada y lectura del presente como espacio de posibilidades, que se derivan de la realidad como movimiento potenciador, de ahí que la trascendencia exprese la búsqueda de futuro. Subyace la presencia de un sujeto capaz de reconocer desde dónde y cómo se puede activar o hacer tangible la potencialidad; se destaca el esfuerzo por desarmar lo constituido para reconocer las posibilidades ocultas en lo dado (2010: 54).

Se trata de ver al sujeto como potencialidad que, para el tema que nos ocupa, este hecho se puede hacer visible en la tarea de investigar la realidad social y construir conocimiento a partir de ésta; siendo la investigación y el conocimiento en sí herramientas para que el sujeto potenciado construya una diversidad de futuros posibles:

El futuro nacerá en la medida que seamos capaces de develarlo a través de las prácticas individuales o colectivas; de otro modo no hay futuro. El futuro no es una ontología que está, como quien dice, inscrita en el tiempo, porque la historia no solamente se construye, sino que además es construible para muchos propósitos, desde muchos ángulos, con muchos sentidos (Quintar y Zemelman en Rivas 2005: 122).

Ver al presente y al sujeto como potencia, como posibilidades para construir *lo aún no*, consideramos es un sendero viable para caminar hacia una *interculturalidad crítica*; pues justamente ésta se inscribe en lo todavía no dado:

La interculturalidad (...) aún no existe. Es algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad; señala y alienta, más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas (Walsh, 2005: 140).

Entonces, de manera concreta y para finalizar este apartado, sostenemos que, si se mira no sólo al sujeto y el presente, sino también al conocimiento construido como potencia (y leído desde su dimensión cultural), estaremos acercándonos a una interculturalidad crítica dando paso a:

[...] los saberes otros y a las relaciones del hombre consigo mismo, con la naturaleza y la vida, que incluya la espiritualidad como parte esencial de la humanidad; [...] donde a través de procesos de ruptura epistémica se produzcan cambios profundos en los cimientos de la sociedad, que resalten el carácter axiológico de las diferencias y establezcan criterios para un indefectible diálogo de saberes, que trascienda las limitaciones teóricas de la filosofía intercultural (Alvarado *et. al* 2017: 6).

En este entendido y luego de haber expuesto nuestro marco teórico y categorial, estamos en condiciones de plantear nuestro problema de estudio. A continuación, se detalla la problemática, así como las preguntas y objetivos de investigación derivada de ésta; además, se postula nuestro supuesto de investigación con base en la revisión teórica realizada. Finalmente, para complementar este capítulo dedicado al marco teórico-metodológico, se presenta el método que se siguió en la presente investigación.

1.2 Planteamiento del problema

Existen diversas maneras de comprender, concebir y relacionarse con el mundo que se habita, dado que las personas no vivimos ni nos relacionamos con un mundo concebido y estructurado de una sola forma; esta diversidad corresponde a la pluralidad de

comunidades culturales con sus respectivos modos de vida (Gómez 2014). Cada una de dichas comunidades transmite una dimensión cultural particular que orienta la vida de sus integrantes, dándoles recursos de entendimiento y significación para dotar de sentido a sus actividades y decisiones (Echeverría 2001). Esto corresponde al planteamiento de Limón (2010), de que los *conocimientos culturales* guían a los sujetos en concordancia con la sabiduría de sus pueblos.

Sin embargo, desde tiempos coloniales ha existido una jerarquización del saber, que se ha agudizado con el “proceso de globalización caracterizado por la hegemonía de la cosmovisión liberal que naturaliza su modelo de vida, no sólo como el único deseable, sino también como el único posible” (Lander 2000b: 5), la diversidad de mundos es silenciada, estigmatizada y excluida. Esta situación se hace presente dentro del campo científico, sustentado en una epistemología dominante, orientado a favor de los intereses del capitalismo (De Sousa 2009) y en donde el sujeto que habla queda borrado (Grosfoguel 2006). De allí la necesidad y conveniencia de saber, de manera reflexiva y crítica, el para qué de lo que se quiere hacer y lo que se hace (Lander 2000b) para mantener la convicción y confirmar que la ciencia es parte de la vida social (Bunge 1973).

Para profundizar en este entendimiento, es necesario remarcar que todas las personas somos sujetos epistémicos (Villoro 2008) y que podemos ubicarnos históricamente (Zemelman 2002); es decir, que somos sujetos con capacidad de construir conocimientos a partir y a favor de nuestros mundos y modos de vida. Si asociamos lo anterior al hecho del creciente involucramiento de personas indígenas en la investigación, lo que constituye “uno de los retos de la descolonización en el campo de las ciencias sociales” (Cumes 2015: 135), cobra relevancia nuestra propuesta de trabajar con estudiantes de posgrado académico que se reivindican como indígenas y que realizan investigación con y dentro de sus mismos pueblos.

Ubicar al sujeto con su respectivo marco cognitivo dentro de sus investigaciones científicas de posgrado, nos lleva a rechazar la idea de una sola ciencia con su expresión hegemónica neoliberal y colonial. Contrariamente nos permite visibilizar los horizontes de existencia posibles (Limón 2010) presentes en el campo científico, abriendo espacio a la diversidad cultural con su correspondiente carga ontoepistémica.

Para lo anterior, debemos reconocer al sujeto con y desde su dimensión cultural (Echeverría 2001), entendiendo que con cada cual hay un proyecto de vida lleno de significados en sus respectivas investigaciones (Quintar y Zemelman en Rivas 2005). Estas últimas, en caso de estar ubicadas en una perspectiva de negatividad estarán orientadas por los respectivos conocimientos culturales de los pueblos de filiación y adscripción (Limón 2010), conteniendo las dimensiones de su territorialidad, su memoria y su esperanza. Ante lo descrito, nos proponemos responder a las siguientes:

1.2.1 Preguntas de investigación

Pregunta general: ¿Cómo se presenta la dimensión cultural de los sujetos en las investigaciones de posgrado realizadas por personas que se reconocen parte de los pueblos originarios de Chiapas?

Preguntas particulares:

- ¿Cómo se expone la dimensión memorística de los sujetos en dichas investigaciones?
- ¿Cómo se plantea la dimensión territorial de los sujetos en tales investigaciones?
- ¿Cómo se hace presente la negatividad como forma reivindicativa de lo propio de parte de los sujetos en sus respectivas investigaciones?

1.2.2 Objetivos de investigación

Objetivo general: Distinguir la dimensión cultural de los sujetos en las investigaciones de posgrado realizadas por personas que se reconocen parte de los pueblos originarios de Chiapas.

Objetivos particulares:

- Evidenciar la dimensión memorística de los sujetos en sus investigaciones.
- Identificar la dimensión territorial de los sujetos en sus investigaciones.
- Reconocer la negatividad como forma reivindicativa de lo propio de parte de los sujetos en sus respectivas investigaciones.

1.2.3 Supuesto que guía la investigación:

Distinguir la dimensión cultural de las investigaciones de posgrado realizadas por personas que se reconocen parte de los pueblos originarios de Chiapas y que trabajan sus investigaciones dentro de éstos, permite reconocer al sujeto copartícipe en la construcción de los conocimientos (científicos); construidos estos últimos a partir y a favor de sus mundos y modos de vida. Con ello se pone de relieve la diversidad cultural presente en el quehacer científico.

1.3 Método

1.3.1 Sujetos

La inclusión plena de todo el universo deseado o teórico de estudio (una mujer y un hombre de cada uno de los 14 pueblos en Chiapas que estén estudiado o hayan concluido recientemente sus estudios de posgrado en el área de Ciencias Sociales y Humanidades y que trabajen una temática relacionada con el pueblo al que pertenecen) dependió de lograr identificar, tomar contacto y contar con la aceptación por parte de las personas. Durante nuestra búsqueda se recurrió a distintas fuentes con la intención de alcanzar el universo planteado. Dicha acción se detalla a continuación.

Se tuvo contacto con personas pertenecientes y/o vinculadas con el pueblo ch'ol, chuj, mam, tojol-ab'al, tseltal, tsotsil, zoque, mochó, q'anjob'al, akateco y jakalteco, quienes ayudaron a identificar a personas que cumplieran con el perfil para nuestra investigación. En el caso de los pueblos ausentes (jakalteco o popti', akateco, mochó, k'iche', lacandón, teko y q'anjob'al), las personas previamente señaladas también fueron claves en nuestra búsqueda, sin embargo, sostuvieron no conocer a nadie que cumpliera con nuestros requisitos y en algunos casos, se afirmaron que no existían personas dentro de sus pueblos con estudios de posgrado. Dentro del pueblo q'anjob'al y akateco existen personas con estudios de posgrado o con intenciones de estudiar, no obstante, su formación difiere de los requerimientos de nuestra muestra: posgrado en investigación en Ciencias Sociales y/o Humanidades dentro del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad de CONACYT.

A la par, nos hemos vinculado con organizaciones e instituciones para que nos ayudaran a contactar a personas de los 14 pueblos originarios en Chiapas, como CONACYT, Centro Estatal de Lenguas, Arte y Literatura Indígenas (CELALI), Programa de Becas para Indígenas (PROBEPI), Unidad de Escritores Mayas-Zoques A.C (UNEMAZ), Centro de Lengua y Cultura Zoque, así como a los distintos posgrados orientados a las ciencias sociales y humanidades que hay en el estado. Las redes sociales digitales (Facebook) fue un medio imprescindible para identificar y contactar por propia cuenta a personas de pueblos indígenas que, desde sus redes sociales, hacen evidente su pertenencia a algún pueblo indígena. Algunas de ellas son investigadoras, artistas y traductoras, se ha contado con su apoyo para acercarnos a estudiantes y/o egresadas de posgrado.

Además, al contactar y comenzar a trabajar con algunas personas que forman parte de nuestro estudio, ellas mismas nos refirieron con otras personas que cumplían con el perfil, por lo que se recurrió a un muestreo de “bola de nieve”, en el cual “se identifican los casos de interés a partir de alguien que conozca a alguien que puede resultar un buen candidato para participar” (Martínez 2012: 616); técnica de muestreo idónea cuando se carece de fuentes o datos oficiales que nos brinden puntos de partida certeros para contactar y vincularnos con las personas que se necesita trabajar (Alloatti 2014). Asimismo, la bola de nieve fue de gran utilidad debido a que es utilizada en estudios cualitativos y exploratorios, donde la cantidad de personas que se requiere no es voluminosa y la información a ser recolectada precisa ser proporcionada por personas que participen con veracidad (Baltar y Gorjup 2012).

Con el proceso descrito fue que se logró contactar, plantear la propuesta y contar con la aceptación de 13 personas de siete pueblos (Ver Cuadro 1); en el caso del pueblo tojol-ab'al, se contó con tres participantes, ya que una persona más se contactó mediante Facebook y al contarle sobre el proyecto, mostró interés por involucrarse en el mismo, a su vez, dicha persona cumplía con las características requeridas y se consideró enriquecería nuestra propuesta, pues las dos personas tojol-ab'ales con las que se estaba trabajando tenían la misma formación (lingüistas), mientras que el último integrante cursa una maestría en antropología social.

Cuadro 1. Personas participantes en esta tesis.

Pueblo indígena	Nombre de la persona	Género con el que se trabajó	Edad	Idiomas que dominan
Ch'ol (Tila)	Emilio Pérez Pérez	Masculino	35 años	Español y ch'ol
Chuj (Pinar del Río y La Trinitaria)	Angelina/Axul Gómez Jorge y Cristóbal (Kixtup) Pérez Tadeo	Femenino y Masculino	28 años	Español y chuj
Mam (Unión Juárez)	José Osbaldo García Muñoz	Masculino	47 años	Español
Tojol-ab'al (Saltillo, Bajucú y Veracruz)	María Rosalinda Vázquez Hernández, Hugo Héctor Vázquez López y Eliber (Ichim) Gómez Abadía	Femenino y Masculino	28 años, 30 años y 26 años	Español y tojol-ab'al
Tseltal (Oxchuc y Tenejapa)	Alma Rocío Santíz López y Delmar Ulises (Penka) Méndez Gómez	Femenino y Masculino	30 años	Español y tseltal
Tsotsil (Chamula)	Susana Mercedes (Bentzulul) Jiménez Pérez y Andrés (Tex) López Díaz	Femenino y Masculino	25 años y 39 años	Español y tsotsil
Zoque (Chapultenango)	María Tirza (Ore yomo) Sánchez Gómez y Fermín Ledesma Domínguez	Femenino y Masculino	34 años y 42 años	Ore yomo (español y zoque) Fermín (español)

Fuente: Elaboración propia a partir de la exploración del trabajo de campo (enero-junio 2020).

1.3.2 Área de estudio

Al principio de nuestra investigación se recurrió al padrón de Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) para identificar los posgrados orientados a las Ciencias Sociales y Humanidades dentro de Chiapas, los cuales resultaron 14: Maestría en Ciencias en Desarrollo Rural Regional de la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH), Doctorado y Maestría en Estudios e Intervención Feministas de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), Doctorado y Maestría en Ciencias Sociales y Humanística (UNICACH), Maestría en Historia de la UNICACH y Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), Doctorado en Ciencias Históricas (UNICACH), Doctorado y Maestría en Antropología Social del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Doctorado en Ciencias en Ecología y Desarrollo Sustentable de El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), Maestría en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural (ECOSUR), Maestría en Desarrollo Local (UNACH), Maestría en Estudios Culturales (UNACH), Doctorado en Derecho (UNACH), Maestría en Estudios sobre Diversidad Cultural y Espacios Sociales (UNACH). Sin embargo, se tomó la decisión de incluir personas que estudiaran un posgrado en cualquier parte de México, esto principalmente porque en el momento de trabajo nuestra búsqueda nos dimos cuenta que muy pocas personas eran quienes cumplían con el perfil tal y como lo habíamos propuesto, así como que quienes estaban trabajando temáticas dentro de sus mismos pueblos se encontraban estudiando posgrados de Universidades como la Nacional Autónoma de México y la Autónoma Metropolitana, por ejemplo.

A continuación, se exponen las universidades y centros de investigación en los que cursaron o están cursando sus estudios las personas participantes (Cuadro 2); de modo que siete de ellas cursan o cursaron su posgrado fuera de Chiapas y seis dentro del estado, en las ciudades de Tuxtla Gutiérrez y San Cristóbal de Las Casas. Durante los diálogos establecidos y los momentos de escucha, acompañamiento y aprendizaje constante, cuatro de las personas ya habían finalizado sus estudios de posgrado, mientras que los nueve restantes se encuentran realizando sus estudios. En síntesis, tuvimos la ventura de poder compartir con siete personas con estudios de maestría y seis más con estudios de doctorado.

Cuadro 2. Adscripción a posgrados de las personas participantes en esta tesis.

Nombre y formación previa	Universidad y estado del país en el que se localiza	Posgrado que cursó o está cursando	Nombre de la investigación realizada
Emilio (Licenciado en Sociología)	UACH, sede San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.	Maestría en Ciencias en Desarrollo Rural Regional (cursó)	Tensiones, conflicto y disputa por el territorio Ch'ol: El caso del ejido Tila.
Angelina/Axul (Licenciada en Historia)	UNICACH-UNACH, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Maestría en Historia (cursó)	Los chujes refugiados: un estudio microhistórico acerca de los procesos de integración en La Independencia, Chiapas.
Cristóbal (Kixtup) (Licenciado en Lengua y Cultura y Maestro en Estudios Culturales)	Universidad Autónoma de México (UNAM), Ciudad de México.	Doctorado en Antropología (cursando)	La territorialidad como conocimiento cultural: indicios de reterritorialización del pueblo maya chuj en México.
Osbaldo (Licenciado en Antropología y Maestro en Ciencias Sociales y Humanística)	UNICACH, sede Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.	Doctorado en Ciencias Sociales y Humanística (cursando)	Pintores mayas y zoques de Chiapas: discursos e iconografía en los ámbitos sociocultural y artístico actuales

Hugo (Licenciado en Lengua y Cultura) y Rosalinda (Licenciada en Lengua y Cultura)	CIESAS, Sede Ciudad de México	Maestría en Lingüística Indoamericana (Hugo cursó y Rosalinda está cursando)	1. Las construcciones de verbos seriales en tojol-ab'al. 2. Las cláusulas relativas en el tojol-ab'al.
Eliber (Ichim) (Licenciado en Lengua y Cultura)	Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), Ciudad de México	Maestría en Antropología Social (cursando)	Antropología del clima: una aproximación desde la visión tojol-ab'al del Ejido Veracruz, Las Margaritas, Chiapas
Alma (Licenciada en Derecho y Maestra en Derecho)	UNACH, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas	Doctorado en Derecho (cursando)	Elección municipal por Sistema Normativo Indígena en Chiapas: caso Oxchuc
Delmar (Licenciado en Comunicación y Maestro en Comunicación Política)	Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Iztapalapa, Ciudad de México	Doctorado en Ciencias antropológicas (cursando)	Antsil winiketik. Ritualidades, espacios y visualidad de la diversidad sexual entre los jóvenes tzeltales en Chiapas.
Susana (Licenciada en Lengua y Cultura)	UNICACH, sede CESMECA en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas	Maestría en Estudios e Intervención	Procesos de violencia y discriminación por género, raza, etnia

		Feministas (cursando)	en trayectorias educativas de mujeres mayas tsotsiles
Andrés (Tex) (Licenciado en Antropología y Maestro en Estudios Culturales)	UNICACH, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas	Doctorado en Ciencias Históricas (cursando)	Chamula: una mirada de las fronteras interétnicas
Tirza (Ore yomo) (Licenciada en Psicología)	Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en el Instituto de Investigaciones Culturales- Museo UABC en Mexicali, Baja California	Maestría en Estudios Socioculturales (cursó)	Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas.
Fermín (Licenciado en Comunicación y Maestro en Desarrollo Regional)	UAM, Unidad Xochimilco, Ciudad de México	Doctorado en Desarrollo Rural (cursando)	Narrativas de resistencia y proyectos extractivistas: la defensa del territorio desde las ontologías zoces del norte de Chiapas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la exploración del trabajo de campo (enero-junio 2020).

1.3.3 Método biográfico

La presente investigación se inscribe dentro del marco del paradigma de los métodos cualitativos de investigación, cuya pretensión es la comprensión del mundo social a través de los significados intersubjetivos situados y construidos de las personas (Jiménez 2000). Lo hacemos considerando que “la subjetividad [...] constituye un ángulo particular

desde el cual podemos pensar la realidad social y el propio pensar que organizamos de dicha realidad” (Zemelman 1997: 21). Al reconocer que los sujetos tienen su propia experiencia desde la que hablan y significan su propia presencia en el mundo, hacemos válido su conocimiento de sentido común (Flores 2015), por lo que identificamos que el método biográfico es el idóneo para la realización de nuestra propuesta.

Dicho método nos permite entender cómo las experiencias históricas y los modos de existencia condicionan el comportamiento de las personas, pero, sobre todo -y esto lo queremos destacar- el sentido que le dan a las experiencias (Sanz 2005). A través de este tipo de técnicas de investigación, el sujeto que narra presenta la realidad social y cultural desde su perspectiva biográfica; realidad construida tanto individual como colectivamente con otros sujetos (Tuidier 2012). Así, el método biográfico con técnicas como los relatos e historias de vida se han convertido en “un material indispensable para las ciencias sociales, puesto que en ellos encontramos las informaciones más relevantes sobre la evolución de las personas en un medio social dado y sobre la valoración subjetiva que estas personas realizan sobre ese medio social” (González 1996: 232), en este caso el medio que representa el ámbito de formación académica.

Como señala Sanz (2005), con este método reconstruimos experiencias personales vividas, encontrando relevancia en las mismas, no solo por ser contadas, sino por la emotividad que generan, donde se prioriza la memoria de las personas como una producción activa de significados e interpretaciones capaces de influir en el presente. A su vez, la investigación biográfica es un método empírico que nos ayuda a romper con las miradas unidimensionales dentro de la labor de quienes investigamos. Al contarnos su vida las personas dejamos de ver al sujeto investigado como una “víctima”, un “explotado” o un “oprimido” (Tuidier 2012), lo vemos como una persona que tiene su propia historia.

1.3.4 Técnicas empleadas

Partimos de reconocer que la investigación no se trata de hablar por otros, así como que también rechazamos cualquier esencialización cultural que pretenda clasificar, jerarquizar y excluir a aquellos con los que se trabaja. La intención de esta investigación

es construir conocimiento con y sobre los sujetos con los que se ha dialogado a partir de lo que ha sido su deseo expresar (Corona y Kaltmeier 2012). El trabajo se realizó a través de la técnica de elaboración de relatos de vida, una forma de discurso para contar experiencias importantes y los sucesos acontecidos (Coffey y Atkinson 1996).

Abordamos los relatos de vida desde una perspectiva etnosociológica, donde las voces individuales expresan lo social (Bertaux 1989), asumimos que existe un relato en el momento que una persona cuenta a otra una experiencia vivida (Bertaux 2005), en nuestro caso, lo hubo cuando nos fueron compartidas las vivencias más importantes relacionadas con su estancia en posgrado y sus elecciones temáticas. De manera que definimos los relatos de vida como:

[...] una técnica cualitativa a partir de la cual un investigador recoge la narración biográfica de un sujeto. El objetivo del relato de vida no es necesariamente la elaboración de una historia de vida (aunque sí puede serlo, sobre todo si la narración es excepcional o muy representativa del mundo real y representacional de un grupo de sujetos), sino más bien sirve como método para la obtención de información para cualquier tipo de estudio, más aún el de contenido cualitativo (Martín 1995: 47).

Los relatos se estructuran “en torno a una sucesión temporal de acontecimientos y de situaciones derivadas de ellos; esta sucesión constituye en cierto modo su columna vertebral...la línea de una vida” (Bertaux 2005: 68). En complemento, Pujadas señala que “los relatos de vida sirven para tomar contacto, ilustrar, comprender, inspirar hipótesis, sumergirse empáticamente o, incluso, para obtener visiones sistemáticas referidas a un determinado grupo social, poseen como característica primordial su carácter dinámico-diacrónico” (1992: 62). González (1996: 224) expone que dentro de la investigación antropológica es común el uso de los relatos de vida en los estudios culturales, dichas investigaciones han remarcado que:

Los tres tipos de relación posible entre cultura y personalidad son éstos: a) estudio de los efectos de la cultura sobre la personalidad; b) la personalidad como variable

interviniente entre dos variables culturales; y c) estudio de los efectos de la personalidad sobre la cultura.

Al seguir esta corriente, hemos identificado que los acontecimientos y situaciones vividas por las personas están llenas del sentido que les imprime la dimensión cultural, es decir, cargadas del conocimiento cultural de las personas que se reconocen parte de los pueblos indígenas de Chiapas. Por lo que para que los relatos fueran contados y orientados a nuestros objetivos, nos enfocamos en los tres momentos fundamentales: sus estudios de educación superior, la elección del tema y la realización de sus investigaciones; momentos que a su vez fueron vinculados con sus experiencias educativas, comunitarias y familiares, así como con eventos que ellos y ellas marcaban como importantes para comprender su hacer académico, tales como la lengua, el arte, creencias, luchas y demandas de los pueblos.

Tuider (2012) menciona que con el método biográfico se exhorta a las personas a que nos cuenten partes de su vida, por lo que es necesario comenzar con frases como “quisiera que me contaras tu vida”. Dicho relato de vida debe ser puesto en contexto por quien investiga para ampliar sus marcos de comprensión y situar lo que se ha contado:

El marco socio-político, histórico, cultural, etc. en el que se desarrollan tanto los relatos, como las propias experiencias narradas es relevante para poder abstraerse de las mismas en búsqueda de referentes y claves comprensivas con los que comprender e interpretar el relato sin dejarse llevar por la puesta en escena de los mismos. Con ella se pretende confrontar y complementar las aportaciones personales ideográficas con más marcas, pistas, razones y elementos de juicio que ayuden a interpretar correctamente los significados. A partir de esta contextualización se obtendrá un primer barrido (contextualización y demarcación del terreno) en el que se destacarán los principales elementos a tomar en consideración para la elaboración y selección de dimensiones pertinentes para abordar en los grupos de discusión y en los distintos ciclos de entrevistas: temas clave, momentos, hitos, dificultades, soluciones intentadas, etc. (Domingo *et. al* 2007: 19).

Para construir los relatos de vida orientándonos en sus estudios de educación superior y concretamente, en sus investigaciones, seguimos la técnica de la entrevista narrativa. Podemos describir el uso de esta técnica dentro de nuestra investigación a partir de haber realizado una prueba piloto para afinar detalles relacionados con nuestro periodo establecido para los encuentros de diálogo y escucha. Como lo caracteriza Appel (2005: 3) las entrevistas narrativas comienzan con una pregunta que motiva a la persona entrevistada a contar sus experiencias y acontecimientos y “sólo cuando el entrevistado ha terminado la narración sobre su vida, entonces el entrevistador hace más preguntas”.

Agoff y Herrera (2019) resaltan que la entrevista narrativa es la técnica correcta si nuestra intención es reconstruir los procesos subjetivos de las personas; además, señalan que este tipo de entrevistas no posee un guion preestablecido, no hay una preocupación por la selección de temas, el orden las preguntas o el lenguaje que se utiliza:

En la entrevista narrativa, la participación del entrevistador es mínima, y especialmente se deja hablar a la entrevistada sobre su experiencia con sus propias palabras. Éstas son una vía privilegiada de acceso a procesos subjetivos de significación que a su vez se nutren de discursos sociales, normas y valores culturales (Agoff y Herrera 2019: 315).

Mediante las entrevistas realizadas para esta investigación, las personas contaron sus motivaciones e intereses que les han llevado a trabajar dentro de sus mismos pueblos; narran la historia vivida dentro de sus territorios, los eventos que los llevan a encontrar pertinencia sociocultural e histórica para realizar una investigación de posgrado, resaltando, a su vez, su experiencia dentro de este espacio académico. Además, al utilizar la entrevista narrativa también destacamos que el papel de quien realiza la investigación no es meramente hacer preguntas, sino también contar sus propias experiencias generando una relación de diálogo, aunque ésta no quede registrada en las grabaciones:

Una entrevista narrativa es una conversación entre, por lo general, dos personas, mediante la que se pretende alcanzar los objetivos de la investigación –los de uno de ellos- y en la que a veces el narrador y el oyente trabajarían juntos para producir

las narrativas. El grado en el cual la entrevistadora/oyente/ investigadora compartirá los aspectos de su propia vida y de sus experiencias, es contingente sobre el grado en el que se considera a sí misma y a sus propias historias como una contribución al desarrollo, a “engrandecer” las historias de otros (Trahar 2010: 54).

Lo expuesto por Thahar fue vivido también durante nuestros encuentros y acompañamientos con las personas participantes, puesto que se construyeron diálogos y se compartieron experiencias vividas por ambas partes tanto fuera como dentro del posgrado; esto permitió también el poder establecer pláticas más sinceras que rebasaron nuestros objetivos de investigación y cuya finalidad no fue la obtención de información. Pudimos atestiguar que “la narración es la forma más elemental de la comunicación humana, y resulta por ello el modo más ‘natural o genuino’ de dar cuenta de la experiencia” (Agoff y Herrera 2019: 316); por ello fue que se siguió un ejercicio de escucha donde la mayor parte de lo narrado fue por parte de las personas entrevistadas.

Sumado a lo anterior, comprendemos a “las entrevistas narrativas como aquellas que generan descripciones y narrativas que son formas de acción social por derecho propio” (Atkinson y Coffey 2003: 118 en Trahar 2010: 56). Esto es que, en nuestro caso, las personas entrevistadas, al recordar y nombrar los eventos que conforman sus relatos de vida con énfasis en su formación de posgrado, nos remitieron a fenómenos tanto culturales como colectivos que les son significativos; por ejemplo, se recuerda que abordar cierta temática surgió a partir de un interés comunitario por conocer más sobre su historia o las implicaciones que tuvo dentro del entorno familiar el tener que salir del propio poblado para poder continuar estudiando.

Durante los meses de enero a junio de 2021 se realizaron 23 entrevistas narrativas grabadas, más una serie de encuentros no formales ni grabados. En promedio me reuní de tres a cuatro veces con cada persona participante, por lo que, en dichas reuniones, nos fuimos adentrando al tema de interés de la presente investigación, no sin antes tener una contextualización de la vida de cada una. En nuestros diálogos pudimos conversar

sobre nuestros orígenes, nuestra situación espacial y laboral actual, así como otras partes esenciales de nuestras vidas.

Existió una riqueza de sitios para nuestras conversaciones como cafeterías, restaurantes, centros culturales y reservas ecológicas, además hubo quienes nos permitieron conocer sus espacios familiares y comunitarios. Esto último nos permitió tener un acercamiento también con las personas que forman parte importante de sus vidas, con quienes pudimos establecer charlas informales, ser partícipes de sus actividades cotidianas, así como de ceremonias religiosas y fiestas patronales en las que colaboran. Fue en estos momentos que se decidió no grabar o realizar entrevistas formales, sino más bien se priorizó el compartir y conocernos mutuamente.

Al transcurrir nuestro periodo de acompañamiento, diálogo, escucha y aprendizaje con las personas que decidieron con compartir sus vidas con nosotros, fuimos siguiendo nuestra metodología al afinar y concretar algunas preguntas apoyándonos en nuestro marco teórico, entendiendo que éste nos sirvió como instrumento para describir y comprender la realidad y el accionar de los sujetos (Girola 2011). En este sentido, cabe considerar lo que plantea González (1996: 234), en el sentido de que el método biográfico no queda sólo en el registro y análisis de una narración, también nos brinda la posibilidad de “usar los documentos humanos como complementación de otros métodos, compensando las aproximaciones objetivistas con los elementos subjetivos y reflexivos” que los relatos de vida nos brindan. En consecuencia, realizamos la lectura de algunos apartados de las tesis y/o protocolos de las personas que decidieron participar en el estudio y que aceptaron que sus textos fueran analizados, lo que a su vez nos permitió indagar más sobre sus investigaciones y su vida misma.

En esta fase de la investigación también se hizo uso de un cuaderno de campo, con la intención de recabar y tener presente detalles que no pueden ser grabados en una entrevista. En éste se fue escribiendo desde pequeñas notas, datos e información de nuestros entrevistados que nos permitiera tener presentes detalles de cada persona, hasta reflexiones y puntos clave que servirían posteriormente para el análisis. El cuaderno de campo también nos ayudó a hacer los encuentros más cercanos y sinceros,

pues se dejó de lado el uso de la grabadora y se procuraron también encuentros, diálogos y pláticas informales, dialogales, sin guiones establecidos casuales con nuestros participantes en distintos espacios como sus comunidades de origen, fiestas patronales, eventos presenciales y virtuales donde se desenvuelven como músicos, poetas, ponentes, entre otros, así como lugares o sitios que frecuentan y en los que fui invitada.

1.3.5 Adaptándonos a otras formas de hacer investigación

Como se mencionó en apartados anteriores, las redes sociales digitales funcionaron como un medio de búsqueda e interacción con las personas participantes. El realizar dicha acción fue una alternativa y estrategia ante la situación excepcional que se vive en estos meses a raíz de la pandemia del coronavirus (COVID-19). En México desde principios de 2020 ciertas actividades fueron restringidas y el gobierno mexicano solicitó permanecer en nuestras casas para evitar contagios y disminuir las hospitalizaciones y las muertes causadas por dicha enfermedad. Lo anterior, nos obligó, entre muchas otras cosas, a replantear nuestras formas de hacer investigación, así como a tomar determinaciones encaminadas a que nuestra labor fuese afectada lo menos posible.

El inicio del confinamiento fue en marzo de 2020. En el sector educativo también se marcó esta fecha como el inicio de la impartición y toma de clases virtuales desde casa (medida que sigue hasta la actualidad o bien, se emplea de manera semipresencial), lo que afectó poder involucrarnos y acercarnos, no sólo a las instituciones educativas, sino y sobre todo a las personas que son de nuestro interés. Se emprendió, entonces, la tarea de comenzar el trabajo de campo expectantes de cuál sería la mejor y la más segura de las rutas para llevar a cabo nuestro proyecto con compromiso, cercanía y responsabilidad. Se tomaron múltiples caminos que, se consideró, atendían a las necesidades y modos de vida de cada una de las personas participantes; algunas entrevistas fueron realizadas de manera virtual, con tres personas se tomó la decisión de que nos mantendríamos a distancia, sin que esto significara no reunirnos de manera presencial en momentos posteriores a la realización del trabajo de campo; en el resto de casos se consideró pertinente el poder trabajar de manera presencial y/o mixta.

Al asumir la responsabilidad de encontrarnos de manera presencial, limité mis encuentros con otras personas ajenas al proyecto. Los traslados procuré realizarlos siguiendo las medidas de sanidad (uso de gel antibacterial y cubrebocas). Estuve atenta a cualquier tipo de síntoma (llevo más de un año sin resfriarme o presentar algún indicio de enfermedad) y evité aglomeraciones (prioricé el uso de combis y taxis, y no de autobuses, por ejemplo). Sin embargo, al transcurrir las experiencias compartidas con las personas que participaron en la investigación, me fui percatando que la situación por Covid-19 se vivía de manera diferenciada entre las personas que vivimos en ciudades o municipios con mayor población, como, en mi caso, en San Cristóbal de Las Casas y aquellas que residen en ámbitos comunitarios, pequeños o lejanos a las ciudades principales de Chiapas, lo que también ayudó a establecer vínculos más cercanos y de confianza con las personas que nos compartieron un poco de sus vidas, su tiempo y su espacio.

Si bien, la enfermedad por Covid-19 no es el único factor que incide en nuestra relación con quienes se trabaja, en este caso sí fue un elemento central que nos privó de poder generar mayor contacto con algunas personas participantes. No obstante, este hecho no limitó por completo que sí se logrará tejer una relación de cercanía e incluso de amistad con varias personas. Dicha cercanía nos permitió el poder acompañar con respeto, responsabilidad y, sobre todo, gozo, en distintas actividades presenciales: visitas a las comunidades de origen, casas de compañeros y compañeras con quienes se trabajó, eventos culturales, religiosos y artísticos en los que participaron, en el trabajo de campo de sus tesis o hasta en el simple acto de conversar sobre nosotros y poder compartir una comida o bebida.

Así pues, es que este apartado desea servir como medio de acercamiento y comprensión a las personas interesadas a la forma como se hizo la presente investigación en tiempos de pandemia, habiendo sido las plataformas digitales y redes sociales virtuales nuestros otros puntos de reunión, donde también se establecieron y se siguen estableciendo conversaciones informales con quienes hemos podido contactar, no siendo nuestro fin la obtención de información. A esto, habría que sumarle también la tensa situación sociopolítica del estado de Chiapas, que por la Covid-19 no se detiene, como las pugnas entre el magisterio, los y las normalistas y estudiantes y las instancias gubernamentales

o las exigencias y luchas por sus derechos de quienes habitan distintas regiones del estado y hasta las dinámicas de violencia perpetrada por diversos grupos sobre otros grupos e, incluso, sobre población civil, lo que me llevó a enfrentarme a bloqueos de carreteras que impidieron mis traslados o los hicieron más largos.

Finalmente, la diversidad cultural existente en Chiapas producto tanto de los pueblos indígenas que residen en el estado, como de las y los habitantes originarios de otros países, me permitió reconocer cómo las medidas de prevención frente a una enfermedad viral son distintas, pues el uso de cubrebocas y la “sana distancia” no está dentro de todas las convenciones sociales para control de la pandemia. Es decir que, así como hay muchas formas de hacer investigación, hay muchas formas de vivir una pandemia, situaciones a las que me enfrenté paralelamente a mis indagaciones.

1.3.6 Análisis y validación de información

Para analizar las entrevistas partimos de lo escrito por Max Weber (2004: 6): “El poder ‘revivir’ en pleno algo ajeno es importante para la evidencia de la comprensión, pero no es condición absoluta para la interpretación del sentido”. Acordes con el postulado anterior, nos inscribimos en la labor del análisis hermenéutico, pues éste busca la comprensión a partir de los propios términos del otro, en su contexto cultural e histórico (Weiss 2017).

El análisis hermenéutico supone desarrollar la inteligibilidad del discurso contenido en el texto; en gran medida se trata de traspasar las fronteras contenidas en la ‘física de la palabra’ para lograr la captación del sentido de éstas en tanto plasmadas en un papel” (Cárcamo 2005: 207). Alcalá menciona que, en este tipo de análisis, “primero es el acto de entender y después la comprensión, o, en otras palabras, antes de ubicar en un contexto significativo una acción, afirmación, o cualquier otra cosa, primero hay que entender lo que se nos quiere comunicar” (1995: 80-81). Esto significa que hubo que entender que los argumentos dados están tanto basados en ciertos valores y creencias intersubjetivas (Alcalá 1995), como en las circunstancias particulares desde las que habla cada sujeto; cuestiones que fueron fundamentales para comprender las acciones de las personas con las que trabajamos.

Al hacer una interpretación estamos construyendo una realidad, diciendo algo sobre algo, en este caso, de un texto que funciona como contexto, el cual limita y determina el significado de las palabras más cargadas de sentido; se trata, entonces, de “una reconstrucción podríamos decir arqueológica que pudiera esbozar el monumento a partir de un fragmento arquitectónico” (Elizondo 1995: 201). Al tomar el texto como contexto nos referimos a que estuvimos analizando las entrevistas narrativas guiados por códigos culturales, es decir, recurríamos a elementos como el tiempo de vida, el espacio territorial, la historia construida, la lengua materna, las redes comunitarias y familiares de la persona entrevistada para poder comprender lo que se nos transmitía a través de un texto que nos evocaba a un pasado vivido.

Para poder realizar nuestro análisis, primero se recurrió a transcribir las 23 entrevistas realizadas; trabajo que se desempeñó de manera personal, sin apoyo de algún programa y sin recurrir a terceros, con la finalidad de volver a escuchar e ir analizando, a través de sus voces, lo narrado. En seguimiento a la propuesta de Weiss (2017), posteriormente nos enfocamos en la lectura de las entrevistas. Partiendo de nuestras preguntas principales identificamos temas y significados, así como expresiones singulares; en esta parte surgieron nuestras primeras intuiciones acerca de relaciones de significado y exclusiones. Se afinaron preguntas y categorías para analizar distintas partes de las entrevistas, partiendo de una serie de parámetros fundamentales para nuestra investigación, tales como: 1) las temáticas y asuntos que más destacaba la persona entrevistada; 2) la plataforma y/o territorio desde donde hablaban o narraban lo vivido; 3) sus bases para recordar lo contado y lo relevante para ellas; 4) sus anhelos, sueños y deseos; 5) sus luchas, confrontaciones y/o situaciones adversas a las que se han enfrentado; y, 6) las estructuras axiológicas que reflejaron.

A diferencia del análisis de contenido, en el trabajo hermenéutico el todo es más que la suma de las partes y la importancia de lo dicho no estuvo dada por la frecuencia en que determinado elemento se repitió, sino por la manera en que se contó cierta experiencia, la emotividad que ésta provocó o la relación que tenía con su historia de vida no sólo educativa, sino y sobre todo comunitaria y familiar, por ejemplo. Lo anterior, también quiere decir que comprendimos palabras, conceptos, metáforas, párrafos a partir de “su

relación con el todo de los textos, pero también a partir de la relación explícita o implícita de los textos con su contexto más amplio” (Weiss 2017: 647).

En seguimiento a Weiss (2017), fuimos avanzando en la comprensión al ir relacionando distintas partes de los textos entre sí y relacionamos diversos significados en una red de significados. Se desarrolló pues, un proceso de intelección e interpretación, donde fuimos esclareciendo el texto al desplazarnos por medio de la intuición y la comparación (Cárcamo 2005). Durante dicho proceso incorporamos la dimensión histórica para dotar de sentido el contenido que tenemos quienes realizamos el análisis, por lo que se reconoció no sólo el presente del sujeto, sino también su pasado; en nuestro caso, la persona no solamente estaba narrando su experiencia educativa en posgrado, sino las adversidades, luchas y mecanismos que sus pueblos han vivido en Chiapas. Lo anterior, también aplicó para quienes interpretamos, es decir, lo que hicimos fue un trabajo que posibilitara “leer el discurso tomando en consideración el contexto histórico social del interpretado y del intérprete” (Elizondo 1995: 185)

Comprendimos el texto y logramos construir una configuración de sentidos; y lo hicimos, cuando constatamos que podíamos también explicarlo. Lo explicamos cuando “somos capaces de explicitar la relación entre diferentes significados del texto y, a la vez, la relación de diferentes partes del texto con estos significados” (Weiss 2017: 648). Durante nuestro análisis, el texto fue sometido a un triple contexto: el primero es el contexto de quien cuenta el relato, el segundo es el propio de quien pretende analizar y el tercero es el que transversalmente atraviesa al analista en el momento mismo del trabajo hermenéutico, donde se ubica su intencionalidad, pero también su ética (Cárcamo 2005).

Para nuestro análisis recurrimos a lo escrito por Guillermo Michel sobre la hermenéutica existencial:

El arte de la hermenéutica, al pretender desenmascarar la llamada "objetividad científica", ha puesto de manifiesto que el lenguaje -y todo es lenguaje- está revestido de múltiples sentidos, de significados ambiguos, sólo captables en el texto y en el con-texto, aunque sólo sea como interrogación, como problema, como

pregunta abierta. Así pues, todo tiene un sentido, pero no "en sí", sino "para nosotros" que lo descubrimos (Michel 2001: 17).

De manera que durante el proceso de análisis estuvimos interpretando desde nuestro propio horizonte de percepción, el cual es y será parcial, unilateral e intersubjetivo, vivenciado desde "mi ser-en-el-mundo", lo que nos convocó en este trabajo a andar con apertura y empatía y sabiendo que el arte hermenéutico es una forma de revelar nuestro propio rostro, es decir, una especie de espejo que nos deja ver y aceptar aquello que deseamos (Michel 2001). Así pues, esta investigación no es una búsqueda por establecer leyes o crear postulados irrefutables, es más bien el ofrecer una lectura de la realidad desde la realidad misma de quien aquí escribe y que a su vez refleja la de los sujetos que nos comparten su vida.

En seguimiento a Michel, se reconoció a la hermenéutica como un arte para comprender la realidad vivida, así como "al Otro, como auténtico y legítimo Otro (único, insustituible e irrepetible) con quien nos topamos cada día" (2001: 56). Esto significa entender que la hermenéutica nos lleva a interpretar y comprender las palabras que el otro enuncia con la plena conciencia de que ni nosotros somos ese otro ni ese otro representa la realidad total de cada pueblo. Reconocemos que la hermenéutica no es únicamente un camino para análisis de textos, es vivir como herme-nautas caminando con corazón y asumiendo con compromiso nuestra labor profesional para así "leer los signos de los tiempos, para comprendernos comprendiendo al otro y a lo otro, para descubrirnos al ocultarnos en el Rostro innumerable reflejado en la galería de espejos, así como para ocultarnos al descubrirnos en la espesura del Ser" (Michel 2001: 32).

En este trabajo se ha buscado ir en contra de la "hermenéutica del poder", dejar de ver, percibir y leer desde la ideología dominante que homogeniza y nos habla de un pensamiento único, por el contrario, es un intento por ser disidente e interpretar el mundo desde las "minorías", de forma que nos ha servido como un medio para liberarnos de interpretaciones impuestas (Michel 2001). Es decir, con nuestra investigación no buscamos seguir contribuyendo a un sistema que oprime y cuya finalidad tiene intereses económicos, donde el conocimiento que le es funcional es aquel que responde a sus

necesidades para seguir reproduciéndose; nuestra intención es ver y construir desde otros horizontes que ofrezcan alternativas al sistema y, en nuestro caso concreto, a nuestras formas de construir conocimientos, así como las herramientas científicas y académicas que se nos han dado.

Para el caso de la revisión de la justificación y/o problemática de sus investigaciones (que también llevó a conocer la elección temática) hicimos un análisis de contenido, que consiste en interpretar el sentido oculto de los textos que quien lo escribe pretende transmitir (Abela 2003). A través de un análisis constante entre texto y se fueron codificando las significaciones que tengan cabida con nuestros objetivos (Porta y Silva 2003). Creamos códigos que nos vinculen con segmentos específicos de los datos, que reunidos conformarán nuestras categorías definidas por conceptos relacionados con nuestros objetivos de investigación (Coffey y Atkinson 1996).

En el análisis de contenido de sus investigaciones, la codificación nos ayudó a descomponer la información en categorías simples, a la vez que nos permitió formularnos nuevas preguntas e interpretaciones. Una vez hecha la codificación pasamos a la interpretación de los segmentos de datos agrupados con su categoría particular, donde se pueden generar nuevas categorías, juntar unas con otras o crear subcategorías (Coffey y Atkinson 1996). Al pasar de la codificación a la interpretación nuestros datos cobraron significados (Coffey y Atkinson 1996), por lo que buscamos tanto patrones como irregularidades, en un diálogo constante con nuestro marco teórico durante todo el proceso (Porta y Silva 2003). Esto es que con apoyo de la teoría pudimos ir reconociendo las partes del texto científico que se relacionaban con su historia de vida tanto personal como colectiva.

Durante el proceso, realizamos una triangulación, “entendida como técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos” (Rodríguez, Pozo y Gutiérrez 2006: 289); en nuestro caso triangulamos el análisis resultante del trabajo hermenéutico realizado a partir de los relatos de vida con el análisis de contenido de las justificaciones y problemáticas, para tener una mayor comprensión del fenómeno estudiado (Denzin y Lincoln 2005).

1.3.7 Lugar de enunciación

Lo antes señalado con Elizondo (1995), Cárcamo (2005) y Michel (2001) me permitió mostrarme en esta investigación como una persona con anhelos que apuntan hacia la vida en colectividad y pensada más allá de la modernidad. De manera que en esta tesis asumo un posicionamiento teórico y metodológico decolonial, el cual utilizo para interpretar las realidades compartidas en este trabajo. Partir desde la decolonialidad es, desde mi perspectiva, una forma de contrarestar los discursos dominantes occidentales, coloniales, capitalistas y patriarcales. Entonces, para mí crear teoría es también un acto que debemos politizar para caminar hacia futuros otros posibles.

Con 25 años de edad he vivido experiencias que me han forjado como ser humano y socióloga, compartiendo con distintos pueblos y colectividades en Querétaro, Tabasco, Veracruz y Chiapas y que, con sus ejemplos, he reconocido la diversidad de formas de entender la vida y de vivirla, más allá de los intereses del capitalismo. El nutrirme con diversas vivencias viene desde antes, el acercamiento a distintos contextos lo tuve desde la infancia cuando crecí (aunque desde un papel de turista) recorriendo varios pueblos rurales del estado de Querétaro, así como la Sierra y los pueblos indígenas que albergan allí, sumado a que desde los cuatro años tuve mi primer acercamiento a Chiapas, donde conocí lugares como Chamula, Tziscaco, San Cristóbal de Las Casas y Palenque, lo mismo ocurrió con otros estados del país.

Asimismo, he podido entender parte de mis intereses por este trabajo a través de lo relatado, pues también he identificado mi propia historia de vida a partir de escuchar la de las otras personas. Esto es que, si bien he nacido y crecido en el centro del país, en medio de la ciudad de Querétaro, formo parte de la primera generación de mi familia en poder acceder a estudios de posgrado, por lo que el diálogo generado es construido por personas que estamos viniendo “desde abajo”, es decir, desde las periferias urbanas, desde los pueblos indígenas y somos quienes estamos ya posicionando nuestros intereses, anhelos y luchas en el conocimiento.

Dentro de mi familia nuclear, el estudio siempre ha sido bien valorado, por lo que mi padre y madre se han dedicado a acompañarnos de manera económica y emocional tanto a mi

hermana como a mí. Hecho que nos ha permitido adquirir un gusto por el estudio y los conocimientos, así como por alcanzar altos niveles educativos. La escuela la he utilizado como un puente para poder acercarme y aprender de múltiples personas, pues aunque desde la infancia crecí cuestionando ciertas situaciones en mi casa y mi alrededor, fue hasta la universidad que pude comprender esos cuestionamientos a través de la carrera en sociología y de la vinculación con las comunidades rurales e indígenas que ésta me brindaba, ya no como turista, sino como un agente más activo.

Quien soy lo he ido descubriendo entre compañeras y compañeros que me han interpelado, que han cuestionado mis orígenes y resaltado también mis privilegios dentro de la sociedad actual. Aunque hasta ahora me reconozco y me leo desde el cuerpo de una mujer blanca mestiza mexicana, esta investigación se ha sumado a las vivencias que me invitan a seguir preguntando acerca de mí, de mi familia y mis raíces. Varias son las veces que se me ha hecho referencia a mis rasgos afrodescendientes y el no tener certeza de dónde vienen, sé que me convocan a escuchar las historias de otras personas que sí saben lo suyo o que lo investigan y que se posicionan con clara consciencia de ser y de pertenecer; son esas personas para mí, ejemplo, inspiración y motivación para seguir cuestionándome quién soy en este mundo.

En consecuencia, como parte de lo aquí escrito también refleja parte de mí, de mi hacer en la vida y en la investigación, es que algunas de las partes de la tesis están escritas en primera persona. Pues este ejercicio es acorde a lo que este trabajo busca, dar sentido a la investigación dentro de las ciencias sociales partiendo de un sujeto que con su propia historia se encuentra dentro de lo que realiza.

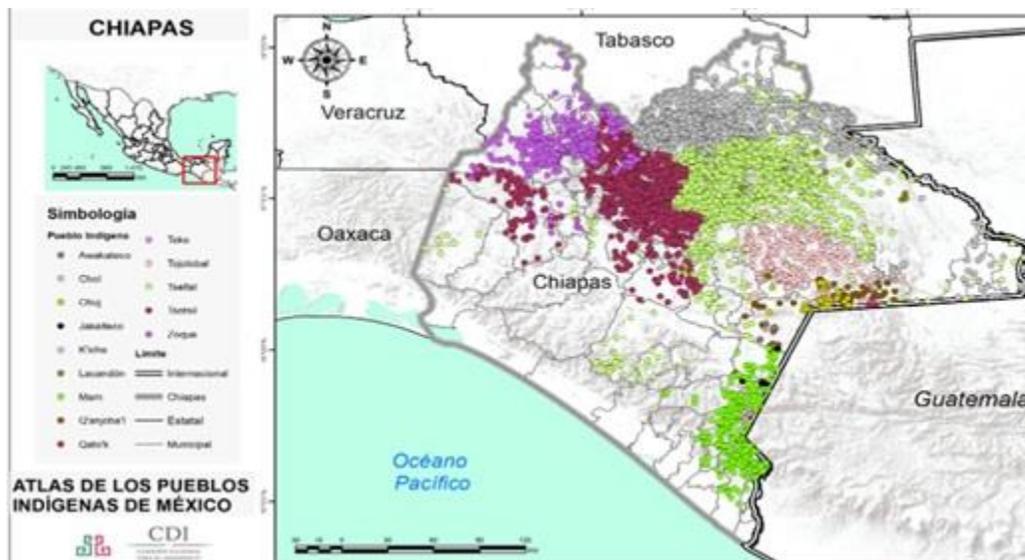
Capítulo 2: Marco contextual: formarse en la investigación académica desde los pueblos indígenas en Chiapas

Uno ha creído a veces, en medio de este camino sin orillas, que nada habría después; que no se podría encontrar nada al otro lado, al final de esta llanura rajada de grietas y de arroyos secos. Pero sí, hay algo. Hay un pueblo. Se oye que ladran los perros y se siente en el aire el olor a humo, y se saborea ese olor de la gente como si fuera una esperanza.

(Juan Rulfo 2005: 7)

Este segundo capítulo pretende contextualizar a los pueblos indígenas en Chiapas en el presente, concretamente a los siete pueblos a los que pertenecen las personas con quienes hemos trabajado: ch'ol, chuj, mam, tojol-ab'al, tseltal, tsotsil y zoque (Figura 1). En éste se resaltan los sucesos contados en sus relatos de vida, lo que nos permite poner de relieve las implicaciones que conlleva el formarse como investigador indígena en el estado de Chiapas y por qué su entrada a la investigación es, no sólo reciente, sino una conquista constante. Además, busca resaltar el papel y significado que ha cobrado la investigación académica realizada por personas de los mismos pueblos, los trayectos que han tenido que recorrer con sus múltiples dificultades, pero también las estrategias que han utilizado para abrirse camino dentro de las ciencias sociales.

Figura 1. Mapa de los pueblos indígenas en Chiapas



Fuente: Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (2020).

La construcción del capítulo se hizo a partir de una revisión bibliográfica; en éste se han añadido extractos de las conversaciones grabadas, así como de lo escrito en nuestra libreta de campo. De modo que este apartado sirve igualmente para invitar a quien lee a seguir reconociendo la pertinencia de nuestra investigación.

2.1 Contextos de los pueblos indígenas en Chiapas

Al caminar entre los escombros de lo que era una finca ubicada en Saltillo, ejido tojol-ab'al, vamos platicando sobre lo que le contaba el abuelo a Rosy, quien se encuentra en medio de la escritura de una tesis en lingüística que parece interminable, pero que, con todo, se ha dado el tiempo de visitar a la familia, disfrutar el sabor del atol y el pozol y poder mostrarnos un poco de su entorno. Me mencionó los abusos que su abuelo vivía: largas jornadas de trabajo sin descanso, la paga y el tiempo libre para beber pozol inexistente y la imposición de vivir en la misma finca. En la conversación en medio de un pasto verde y un cielo azul que acompaña las montañas del pueblo, también las memorias del abuelo se hacen presentes. Es evidente que lo que ocurre en ese espacio es una pequeña muestra de lo vivido por los pueblos originarios, ahora comunicado por medio de voces jóvenes y académicas.

Contextualizar a los pueblos originarios que actualmente residen en Chiapas implica no pasar por alto el orden mundial que ha marcado la historia de dichos pueblos. Quijano (1992) señala que la manera en que al día de hoy se articula el mundo comenzó hace más de 500 años, cuando las sociedades y culturas que habitaban el continente "americano" fueron irrumpidas por países europeos, dominando tanto política como social y culturalmente a quienes aquí habitaban, dominación que conocemos como "colonialismo".

Lo escrito por Aníbal Quijano (1992; 2000) nos permite comprender que, con la llegada de los europeos a América, se impuso un orden y patrón de poder basado en la idea de raza, que colocaba a las culturas americanas y africanas como inferiores. A pesar de que esta imposición ideológica se ha ido eliminando con el tiempo, la realidad es que hasta nuestros tiempos persiste:

Si se observan las líneas principales de la explotación y de la dominación social a escala global, las líneas matrices del poder mundial actual, su distribución de

recursos y de trabajo entre la población del mundo, es imposible no ver que la vasta mayoría de los explotados, de los dominados, de los discriminados, son exactamente los miembros de las "razas", de las "etnias", o de las "naciones" en que fueron categorizadas las poblaciones colonizadas, en el proceso de formación de ese poder mundial, desde la conquista de América en adelante (Quijano 1992: 12).

La construcción de un sistema basado en las "razas" ayudó, fortaleció y sostuvo la implementación del sistema capitalista: "La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del padrón mundial del poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población mundial como piedra angular de ese padrón de poder" (Quijano 2007: 93). Sin embargo, no sólo fue el poder y beneficio económico lo único que se obtuvo con el colonialismo; la colonialidad está presente en distintos ámbitos como la cultura, el conocimiento, las divisiones entre sexos y "razas", el género, la historia; en suma, las relaciones tanto materiales como subjetivas dadas en América Latina (Quijano 1992, 2000, 2006; Lugones 2008). Por ello es que se ha trabajado en torno a la colonialidad del poder, del saber y del ser (Quijano 2000).

Enfocándonos en nuestro estudio, Quijano habla de la "colonialidad del saber" cuando se refiere a la negación del legado intelectual de los pueblos indígenas. Siguiendo esta línea de pensamiento, Grosfoguel (2013), en consonancia con autores como Dussel y De Sousa sostiene que el genocidio cometido contra los pueblos originarios de América conllevó un epistemicidio, privilegiando el conocimiento occidental por sobre cualquier otro, situación que ha prevalecido dentro de las universidades hasta la actualidad. Es decir, coincidimos con diversos teóricos como Coronil, Escobar, Quijano, Mignolio y Dussel en la crítica que hacen al hablar de la colonialidad del saber:

Critican, además, que esa sociedad moderna, industrial y urbana en su forma pura, se haya convertido en el sustrato de toda producción cognitiva que permite su comprensión a través de categorías de análisis consideradas válidas y universales, a partir de las cuales se clasifica en sustancia y grado la modernidad alcanzada en las diversas regiones del mundo. Al fundarse este conocimiento y meta-relato de modernidad en la experiencia europea de modernidad, representa una

“construcción eurocéntrica” del saber; y su pretensión de universalidad y verdad constituye una arrogancia “colonial” e “imperial” (Farah Henrich 2014: 41).

De acuerdo con estos autores, la forma en que nos regimos ha tenido sus bases en el intento de destruir a los pueblos indígenas en distintos aspectos; de modo que ámbitos como el laboral, educativo y científico están sostenidos en un sistema que también es colonial, que sigue impactando en lo que somos, hacemos y sabemos, pues nos seguimos mirando en un espejo eurocéntrico de manera parcial y distorsionada, siendo lo que no somos (Quijano 2000). Al quedar el conocimiento dentro de este sistema “se ha dibujado la colonialidad del saber cómo una forma de hegemonía cultural fundada en un saber pretendidamente universal, difundido e impuesto en diferentes ámbitos institucionales, mediante diversos dispositivos de poder” (Farah Henrich 2014: 43).

Los pueblos habitantes de lo que hoy es el estado de Chiapas, México, no son la excepción, pues fue con el proceso de la conquista en 1528 que no sólo se sometió a los pueblos que aquí vivían para dominarlos en ámbitos como el político y religioso (De Vos 1993), sino para someter sus modos de vida. Estando su presente inscrito en dicho marco y reflejando sus consecuencias:

En el estado de Chiapas, a partir de la conquista española se interrumpieron los procesos de transmisión y continuidad de los conocimientos, la cosmogonía y los modos de vida como pueblos originarios mayas y zoques; el nuevo régimen establecido impuso nuevas relaciones sociales políticas, económicas y una relación desequilibrada entre el hombre y la naturaleza. [...] Las vías por la cual los colonizadores mantuvieron el control de los pueblos mayas y zoques fueron a través de la religión, después por la vía de la educación (Sánchez Álvarez 2013: 67).

Situarnos en el ahora de los pueblos indígenas en Chiapas significa evidenciar la interculturalidad presente en este territorio, que, coincidiendo con Limón Aguirre (2007), está atravesada por contextos muy específicos. Es decir, y como también refiere el autor, no es la misma interculturalidad vivida en una ciudad como San Cristóbal de Las Casas, que aquella vivida dentro del aula con profesores, profesoras y estudiantes de distintas culturas o la experimentada en la frontera con Guatemala. Nos parece fundamental

señalar estos contextos específicos con la intención de que podamos entender con mayor precisión el significado de los estudios e investigaciones de personas de pueblos indígenas, cómo es que éstas son realizadas en medio de desigualdades y discriminaciones, pero también entre resistencias y transformaciones, cuestiones en las que ahondaremos más adelante.

Según lo registra el Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (2020), Chiapas es el segundo estado del país con mayor presencia indígena (sólo después de Oaxaca). Además, dentro de este espacio geográfico están la tercera y cuarta lengua con más hablantes a nivel nacional: tseltales y tsotsiles, el noveno lugar lo ocupa el ch'ol, pero también se encuentran dos de los grupos indígenas con menos hablantes: mochós y tekos; esto también nos ayuda a imaginar las disparidades en cuanto su presencia, su prevalencia y su reconocimiento entre los mismos pueblos. Aunado a que los pueblos fronterizos como el chuj, mam y q'anjoba'l han tenido que enfrentar también los estigmas y discriminaciones por "no ser mexicanos"; así, identificados como guatemaltecos o refugiados de forma peyorativa, estos pueblos se encuentran en una doble negación, situación en la que ahondaremos más adelante.

De acuerdo al Atlas del INPI (2020), los pueblos zoque y ch'ol habitan principalmente el norte del estado, los tsotsiles se ubican mayormente en la región Altos, tseltales en las regiones Altos y Selva, como también en esta última se localizan los lacandones, el pueblo tojol-ab'al habita en la Meseta Comiteca, misma que comparten con el pueblo chuj en la transición hacia la selva, pueblo este último que juntamente con los pueblos akateco, jakalteco o popti', k'iche', mam, q'anjoba'l, mochó y teko conforman los pueblos ubicados a lo largo de la frontera. Evidenciar su localización geográfica es también parte del reconocer cómo esto ha impactado en sus mundos de vida, en los puntos de encuentros y desencuentros entre sí.

Durante el trabajo en campo se constató la movilidad forzada que han vivido algunos de estos pueblos y que ha marcado sus historias de vida, tanto colectivas como individuales. Por ejemplo, fue en 1982 que, los chuj eran desplazados de manera forzada de Guatemala para México:

“Nací en un rancho donde mis papás pidieron posada, mis papás son refugiados y se asentaron en una comunidad mexicana que se llama Santa Martha, del municipio de Independencia. Yo en ese entonces no había nacido, creo que ellos vinieron con dos niños nada más, el resto de mis hermanos nacieron acá. De vivir temporalmente unos años en esta comunidad, ellos se mueven a este rancho, que se llama San Caralampio, del municipio de Independencia. Yo nací ahí, ahí pasé mis primeros cinco o seis años, hasta que mis papás deciden comprar un terreno y se fueron a vivir a mi comunidad de ahora, que es Pinar del Río. [...] Esta problemática del desplazamiento forzado en el 82 sigue casi vigente hoy en día en la vida de estas familias [con las que trabajé la tesis, incluida la mía]”. (Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021)

En ese mismo año de 1982 los zoques se dispersaban en el norte del estado chiapaneco a causa de la erupción del volcán Chichonal:

“Mi pueblo fue sepultado por la erupción de 1982, por lo que tuvimos que abandonarlo, luego nos fuimos a Ixtacomitán, que está a 20 kilómetros, anduvimos como desplazados y lo cuento esto porque es una característica de los pueblos de esa región, de los zoques. Constantemente se han tenido que mover, en primera por el volcán, luego por otros conflictos, pero el tenerse que mover ha sido una constante en los pueblos. Entonces, nosotros nos crecimos básicamente en varios pueblos de la región y esa ha sido una característica familiar” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, febrero 2021).

Actualmente este pueblo se ubica principalmente en 13 municipios⁵ donde, según Ledesma (2018: 29-30), “pueden distinguirse con suma facilidad —más allá de la lengua— experiencias vividas y compartidas, cosmovisión, sistemas normativos y modos de organización en donde las apropiaciones simbólicas y materiales del territorio se expresan con mayor énfasis”. Sin embargo, siguiendo a este mismo autor, no se les puede ubicar en un espacio único y continuo, pues habitan territorios fragmentados y heterogéneos donde no existen fronteras visibles.

En la actualidad, el Instituto Nacional de Información Estadística y Geográfica (INEGI) registra 74, 018 *O' de püt*⁶ (como se llaman los zoques⁷ a sí mismos) en todo el país (2020). La ubicación de este pueblo ha estado marcada, desde antes de la erupción del volcán Chichonal, por su constante flujo migratorio a zonas urbanas de los estados de Veracruz, Tabasco, Ciudad de México y Guadalajara, pero viéndose intensificado a raíz de dicho suceso (Domínguez 2014). Como señala Alonso (2015), con la erupción se desataron distintos hechos (pero no exclusivos de ésta); por un lado, se evidenció la vulnerabilidad del pueblo zoque, producto de la pobreza y marginación vivida, y por el otro, la diáspora zoque y la reubicación alejada de los municipios históricos.

No obstante, tanto Domínguez (2014), Alonso (2015) y Ledesma (2018) resaltan la capacidad del pueblo para sobreponerse, pero, sobre todo, para recrear mecanismos culturales que les otorgan sentido de existencia sin importar el lugar de residencia. En palabras de Velasco (1991: 254), lo acontecido por la erupción “y la incapacidad gubernamental para atender, comprender y respetar a la población zoque afectada, puso en claro que su identidad resiste, no manifiesta en el vestido o la lengua, sino en la superestructura recóndita de su cultura”. Parte de estos mecanismos culturales son reconstruidos por las generaciones jóvenes de zoques (generaciones post-erupción) que, a través de las artes, pero también de la investigación han volteado a verse a sí mismas (Alonso 2015). Dichas características, también son señaladas y confirmadas por Fermín y Ore yomo, al nombrar con algunos ejemplos cómo los zoques se han organizado para fortalecerse como pueblo:

“[...] nos juntamos y empezamos a pensar qué se podía hacer en un común uniendo nuestras capacidades, nuestros talentos, nuestros conocimientos o lo que supiéramos y creamos esto que se llamó el “Centro de Lengua y Cultura Zoque” [...]. Ahora, lo más significativo es que varios compañeros están en la universidad, somos una primera generación que puede llegar a las universidades públicas y eso, para nosotros, es fundamental en la revalorización de la identidad, en la construcción de un sujeto político” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, febrero 2021).

Sumado a lo anterior, en los últimos años ha habido una importante movilización por parte del pueblo zoque que ha tenido como motor la lucha ambiental contra las mineras⁸ y la extracción de hidrocarburos; este movimiento se hizo visible en 2017 cuando de manera simbólica tomaron la ciudad de Tuxtla Gutiérrez (Ledesma 2019). Según lo documentado por Ledesma (2019), esta lucha ambiental ha ocurrido a la par de procesos de reapropiación del territorio zoque, reinventando lo cultural sobre todo en torno al volcán Chichonal. Así también lo señaló Ore yomo, zoque y maestra en Estudios Socioculturales, quien se refiere a la cuestión de la lengua como uno de los cambios más particulares y notorios en el pueblo a partir de la erupción del volcán:

“Se abrió la carretera, antes no había una carretera aquí, [...] cuando se abre la carretera, se abre como un mundo, si antes llegaban, eran muy pocos [personas foráneas en auto]. Entonces, a raíz de la erupción del volcán es que se crea esa carretera y que se sabe que hay un pueblo allá a las escondidas o lo recóndito. Ya hay más tránsito de gente, de ir y venir; y como que eso moldea también el hecho de la lengua, mucha gente de por acá se empezó a comunicar en castellano, aunque ya había personas que hablaban, no eran todos, pero el hecho de que se abriera esa carretera implicó también ese cambio de la lengua” (Ore yomo, zoque y maestra en Estudios culturales, vía zoom, marzo 2021).

Según lo documenta Reyes (2007), fue el 17 de agosto de 1982 cuando finalizaba el proceso de reubicación de las personas afectadas por el fenómeno natural. Como ya hacíamos mención, es en este mismo año en que distintos pueblos indígenas que residían en Guatemala son desplazados de manera forzada hacia México, uno de estos pueblos fue el chuj.

Los chuj son un pueblo de frontera que, desde el Tratado Internacional entre Guatemala y México en 1882, quedaron como un pueblo transfronterizo con su mayoría poblacional en Guatemala donde vivían sin tener que ocultar su identidad a diferencia de lo que sucedía en México (Limón 2021, com. pers.). Es con la guerra civil en Guatemala (con duración de tres décadas) que 100 años después de dicho tratado miles de habitantes indígenas, entre ellos los chujes, buscaron refugio en México; durante su estancia como

refugiados, el pueblo chuj se encontró con modos de vida distintos (en la vestimenta, comida, idioma y celebraciones, por ejemplo), posicionándose como una otredad extraña (Martínez y Limón 2018). Este ser una “otredad extraña” ha marcado la vida de los chujes en distintos escenarios, así nos lo cuenta Kixtup, quien nos compartió sus experiencias:

“Fue difícil, primero, tener padres refugiados guatemaltecos es una carga que a muchos nos pesó, digo, porque en su momento sí fue una carga, el señalamiento, el decir: ‘eres guatemalteco, eres indio’. Porque la clara diferencia entre un niño mexicano y niño de papás refugiados era ¡bastante difícil!, no se nos permitió entrar a escuelas mexicanas en un principio. Entonces, cuando éramos niños se tuvieron que hacer escuelas para refugiados y nos enseñaban mucho de la historia de Guatemala, del proceso de levantamiento y de refugio... eso creo que fue muy bonito... y muy poco sobre la historia de México; vinimos a ver eso ya cuando nuestros papás se legalizaron como mexicanos, se naturalizaron como mexicanos” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

La historia de este pueblo, según lo documenta Limón, ha estado atravesada por la negación de su presencia en México; aunque “su ubicación principal es en los Altos Cuchumatanes en el noroccidente de Guatemala y su territorio se extiende hasta la lacustre región de Montebello, en el estado mexicano de Chiapas” (2008: 89). Dicha negación, segregación, estigmatización y discriminación que viven por parte del Estado mexicano es producto de que pueblos como el chuj, mam y q’anjobal se han “atrevido a trasgredir las reglas establecidas de una frontera”, ocasionando que ésta se vuelva porosa, pues prevalece la convivencia cotidiana entre culturas en movimiento (Limón 2008). La negación de este pueblo ha sido constante y ha provocado que también los chujes tengan que estar reivindicándose constantemente de distintas formas:

“Y vienes y ya vives en un espacio que es compartido, ya no por pueblos indígenas, sino por un pueblo que es mestizo y que es mexicano y ellos dicen: ‘no, vos no sos de acá y porque no sos de acá, no te aceptamos’ y

ese discurso también lo toma el Estado, el municipio. En el 2011, el presidente municipal dice:

- *En mi municipio no hay pueblos indígenas.*

Y pues ahí hay un proceso otra vez de desterritorialización, pero, ¿qué dice la gente?:

- *No, pues es que de aquí éramos, hay que trabajar la tierra cómo nos enseñaron, cómo lo aprendimos de nuestros papás, de nuestras mamás y hay que hablar la lengua, si antes dijeron, en el proceso de refugio, ‘no hables tu lengua, quema tu ropa y todo lo demás’, ahora hay que decir que hablamos Chuj, que somos Chuj y si es posible también decir que somos guatemaltecos.*

No muchos lo hacen, pero hay cierta población que sí dice:

- *Sí, somos de allá y sí, somos chujes también acá”*

(Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Se puede decir que los *ket chonhab’ kob’a*⁹ pasaron de vivir un tiempo de relativa estabilidad en Guatemala, aislados del Estado, pero organizados entre ellos para resolver sus necesidades (Caballero 2019), a tener que estar moviéndose y fragmentándose constantemente. Su desplazamiento no terminó con el conflicto de 1982, por el contrario, y producto de esto, se comenzó un periodo de retorno a finales del siglo pasado, ocasionando una ciudadanía multicultural y “multinacional”, así como familias fraccionadas (Limón 2008). Según lo menciona Caballero (2019: 32) “El desarraigo provocado por la guerra y la represión, fue determinante en la experiencia migratoria posterior”, por lo que la migración laboral entre los chujes se ha vuelto algo común, teniendo como sitios de destino desde Comitán de Domínguez hasta los Estados Unidos. Eventos como la migración laboral y la fragmentación familiar son señalados y vividos en distintos momentos por personas como Angelina/Axul, quien narra, primero, cómo una de sus hermanas migró a Playa del Carmen para que ella pudiera pagar la escuela y

posteriormente, también nos compartió que otra de sus hermanas vive en Guatemala producto del retorno de los pueblos en la frontera:

“Si es por eso, yo me voy a ir a Playa del Carmen y tú trabajas y estudias y yo te voy a completar para tus gastos, si yo me tengo que ir los cuatro años que dura tu carrera, yo voy a estar ahí. [...] Entonces ya del otro lado mi hermana ella es retornada, retornó a Guatemala cuando se casó, ella se fue con la familia de su esposo, desde ahí se quedaron, ella nunca regresó” (Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021).

Actualmente el Sistema de Información Cultural (SIC) de México registra 1,796 hablantes de chuj en el país (2020), sin embargo, como ya hemos referido a partir de lo documentado por Limón, este pueblo ha sido constantemente negado por el Estado por lo que la cifra puede llegar a ser muy inexacta. En contraposición con las cifras oficiales, Limón registraba al menos 6,000 personas chuj mexicanas, recalcando que, tomando en cuenta el territorio guatemalteco, se estaría hablando de entre 38 000 y 65 000 personas, todo dependiendo el criterio lingüístico y de quien pregunta, pues si éste “no merece la confianza del entrevistado, el dato se reduce considerablemente” (2008: 89).

El abandono sistemático de pueblos indígenas como el zoque y chuj, que además se han visto afectados por fenómenos tanto naturales como sociales, los ha llevado a vivir en condiciones de desplazamiento, de marginación y pobreza multidimensional. Tomando como ejemplo el ámbito educativo (íntimamente ligado a nuestra investigación), para el caso del pueblo chuj, fue hasta hace apenas unos años que comenzaron a ingresar a niveles de educación media superior y superior, teniendo ahora los primeros graduados universitarios (Ruiz 2018), así también lo expresaron las y los entrevistados; mientras que los zoques, según lo documentado por Domínguez (2020) y también lo expuesto por con quienes trabajamos, han accedido a la educación superior a partir de su integración al contexto urbano, por lo que los y las hijas de las personas desplazadas por la erupción del volcán representan las primeras generaciones de zoques en asistir a la escuela, llegando a cursar hasta maestrías y doctorados.

Hemos comprendido a los chujes como un pueblo de frontera que ha vivido desdibujando las fronteras marcadas por el Estado; con ellos, sumamos al pueblo mam que también

se caracteriza de manera similar. Los mames se ubican principalmente en las regiones Soconusco y Sierra, algunas comunidades más en la selva de Chiapas, extendiéndose hasta el Altiplano Occidental de Guatemala (Quintana y Rosales 2006). Aunque mayormente su población radica en Guatemala, donde habitan 842,252 mames (Instituto Nacional de Estadística 2018), en la actualidad se cuenta con el registro de 23 632 personas que hablan mam en México, de las cuales 19 957 residen en Chiapas (Quintana y Rosales 2006).

La historia del pueblo mam¹⁰ se ha visto envuelta también por la exclusión y marginación del Estado mexicano, atravesada por la diáspora desde principios del siglo XX, cambios continuos y una nacionalidad impuesta (Hernández 1994). Estos hechos llegan a impactar en la vida de los mames, no excluyendo de sus efectos a Osbaldo, mam y doctorante con quien conversamos:

“Y que aquellos a los que yo llamaba guatemaltecos, mucos, cachucos, los del otro lado, los indios, pues estaban, no sólo en mi casa, en mi propia sangre y en mi propia historia. [...] Pero fíjate qué tan duro es esto, qué tan duro es este proceso de la frontera, yo todavía no logro superar la frontera porque todavía me sigo sintiendo mexicano, que digo, no está mal, el problema es cuando te asumes mexicano para discriminar al otro, para hacerlo menos. Todavía en esas zonas existe esa visión de que los indios son los de Guatemala, los pobres son los de Guatemala, pero es una visión resultado de todo un ataque ideológico constante en la mente de las poblaciones. Y, bueno, eso creo que ha sido importante para mí” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Su constante migración también es multicausal, pues desde 1902 con la erupción del volcán Santa María¹¹ hasta las políticas de integración y discriminación de ambos países, este pueblo ha tenido que estar en movimiento (Quintana y Rosales 2006). De manera que:

Los campesinos mames han cruzado las fronteras nacionales entre Guatemala y Chiapas; las fronteras geográficas al ir de la sierra a la selva; las fronteras

religiosas al cambiar del catolicismo tradicional a la teología de la liberación, del presbiterianismo a los testigos de Jehová; las fronteras culturales al asumirse como mestizos o como indios en diferentes contextos (Hernández 2001: 27).

Además, al ubicarse principalmente en una región cafetalera y centro económico como el Soconusco, los mames se convirtieron en mano de obra de una agricultura capitalista a cargo de empresas tanto nacionales como extranjeras (Hernández 2008). La intensa actividad económica que caracteriza a la zona ha generado un proceso de cambio acelerado dejando a un lado lo “tradicional”, lo mismo ocurre en Motozintla (centro administrativo y político de la región Sierra), no obstante, es en las comunidades más alejadas y pequeñas donde se conserva de manera más evidente características de la cultura mam (Medina 1973).

Ejemplo de lo anterior, son los mames que habitan las faldas del volcán Tacaná¹², pueblos que actualmente se organizan “con base en el rescate de su raíz cultural y en los conocimientos asociados al legado de sus ancestros” (Toledo y Coraza 2019: 4)”. Esta reivindicación ha estado influida, pero no exclusivamente, por la iglesia y concretamente por la teología de la liberación. A mediados de los años 80, los mames que se dedicaban al campo reconocieron entre ellos mismos los conocimientos que poseían para trabajar la tierra, formando cooperativas agroecológicas; dicha organización colectiva les llevó a pensar en una región autónoma mam, pero ésta no se concretó (Hernández 2008).

La vida de los mames ha sido afectada por su condición de ser vistos como refugiados, teniendo que enfrentarse a una marginación extrema que se hace visible mediante la negación del acceso al agua potable, la educación y los programas sociales del gobierno, por ejemplo (Hernández 2012). Entonces, como hemos referido, al igual que los chujes y q’anjoba’ales, los mames han tenido que vivir con el estigma de no sólo ser indígenas, sino además refugiados, donde su incorporación al sector educativo se ha visto marcada por su “origen” y donde las escuelas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) les han impuesto el español como único idioma, pues los suyos “no pertenecen” al territorio mexicano (Hernández 2012).

Lo descrito forma parte la historia de vida de Kixtup, quien durante toda su formación escolar tuvo que enfrentarse no sólo a las discriminaciones cotidianas, sino a las instauradas por las políticas públicas en torno a la enseñanza del español:

“Varias veces mi papá tuvo que acudir [refiriéndose a la escuela] porque yo llegaba y le decía ‘no puedo convivir con ellos, porque me dicen que soy chapín, del campamento’. Para la prepa me tuve que trasladar solo y fui a otra colonia que está como a ocho o nueve kilómetros de la comunidad de donde soy, ahí teníamos un taller, nos decían:

- *Se quedan los que hablan un dialecto porque van a aprender a escribir y a hablar español.*
- *Rayos, ¿por qué nos quedamos?*

Prácticamente todos los que nos quedábamos éramos los que estábamos entre los primeros cinco en desempeño escolar y aun así nos quedábamos porque hablábamos un ‘dialecto’, decían. Entonces, tenía que quedarme y pasar hambre” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, abril 2021).

Las situaciones documentadas de los pueblos, tampoco le son ajenas a Osbaldo, a quien, a pesar de haber nacido ya en México, los recuerdos de sus abuelas lo contextualizan de su ser mames y refugiados; encontrando en sus mismas experiencias las condiciones de adversidad que viven las comunidades en la frontera:

“Es la odisea de los mam [refiriéndose al proceso de migración], de los mames que viven de un lado y del otro y que constantemente se tienen que ajustar a las exigencias de las mismas políticas de los gobiernos. Es imposible imaginarse en un contexto como esos, volverte investigador [...], yo leyendo y pintando, totalmente absurdo y, un día, me lo dijo [Se refiere a su papá]:

- *Aquí no es así, no es así, aquí tienes que trabajar”*

(Osbaldo, mam doctorante en Ciencias Sociales y Humanísticas, febrero 2021).

Formarse como investigadores es tan imposible de imaginarse que llega a ser absurdo para los pueblos que habitan en los límites de México con Guatemala. En suma, los estigmas y discriminaciones vividas han provocado que culturas como la mam o la chuj sean reivindicadas “en ciertos contextos históricos y en otros las han negado, forzados o voluntariamente, auto identificándose sólo como campesinos. Sus identidades, cambiantes y contextuales, se han traslapado con otras identidades religiosas, comunitarias y nacionales” (Hernández 2012: 145). Estas situaciones de ocultamiento fueron remarcadas y confirmadas como parte de la vida de Osbaldo:

“[...] las estrategias de los abuelos, de mi abuela, en particular, era hablar en privado o hablar sólo en los momentos muy necesarios su lengua cuando tenía visitas de gente de Guatemala que era monolingüe o cuando iba a vender porque era la llamada bayunquera; la que compraba comestibles, verduras, frutas y los salía a vender de casa en casa. Entonces, había casas donde la gente hablaba mam y ella ya las identificaba y con ellas interactuaba, hablaba el mam, pero sólo para esas cuestiones muy, muy necesarias [...]” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanísticas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Las injusticias vividas por su especificidad lingüística y las prácticas culturales de la población naturalizada mexicana han ocasionado que se evite enseñar los idiomas mayas a las generaciones más jóvenes (Hernández 2012). No obstante, este hecho no se limita a dicha población (aunque sí acentúa), por el contrario, como también lo constataron las personas entrevistadas, el ser tsotsil o tojol-ab'al, por ejemplo, también ha sido motivo de racismos cotidianos.

En lo que respecta al pueblo tojol-ab'al, éste cuenta con 66,092 hablantes de la lengua en Chiapas (INEGI 2020). Parte de su historia versa en enfrentarse a crisis relacionadas con el crecimiento poblacional, la disponibilidad de tierras y de recursos para la agricultura, sumándose la escasez laboral (Escalona 2004). Debido a este panorama, nuevamente se repite el mismo fenómeno migratorio dentro de las comunidades tojol-ab'ales, aunado al desplazamiento forzado originado por conflictos tanto religiosos y políticos (Escalona 2004).

Cabe señalar que los tojol-ab'ales han pasado de ser peones a ser agricultores organizados en ejidos, habiendo también quienes han ingresado a la educación formal y se han preparado principalmente como promotores educativos o profesores (Escalona 2007). Dentro de este contexto es que ubicamos a las personas entrevistadas, pues actualmente sus familias habitan y trabajan las tierras ubicadas en las antiguas fincas, a la vez que algunos integrantes de las mismas cuentan con estudios profesionales, incluyéndoles.

Reconocemos, pues, la variedad de formas de organizarse, formarse y contribuir a sus comunidades tojol-ab'ales que van desde su participación como sujetos activos en el levantamiento zapatista de 1994 (Cuadriello y Megchún 2006) hasta su organización como ejidatarios y su profesionalización, como hemos expuesto. Siendo su organización, su lengua y su ubicación geográfica, algunos de los rasgos que les permiten reconocerse entre sí como *tojolwinikotik*¹³ y desmarcarse de los ladinos (López 2010). Cuestiones que también resaltan en las pláticas con Hugo, tojol-ab'al que tradujo el libro de "El Principito" a su lengua con la convicción de que éste pudiera ser leído entre sus hablantes:

"[...] una de las ideas que más he defendido, es ésta: ¿por qué no hay la traducción a mi lengua tojol-ab'al de este libro? Si ya varias lenguas tienen, ¿por qué no hay en mi lengua?, ¿qué está pasando?" (Hugo, tojol-ab'al y maestro en Lingüística Indoamericana, Comitán de Domínguez, febrero de 2021).

Aunque entre los tojol-ab'ales existe la costumbre de heredar las propiedades y parcelas al *k'ox*¹⁴ (López 2010), con el paso del tiempo la formación educativa también se ha convertido en una herencia en las comunidades. Siendo el apoyo de los padres y madres fundamental para que los tojol-ab'ales alcancen altos grados educativos:

"El menor salió a estudiar, en ese caso se va a quedar mi hermano mayor, pero también mis hermanitos no quieren nada y no van a estar ahí trabajando. En nuestro caso, mis papás nos han apoyado y nosotros lo tomamos como 'esto es lo que nos están dando nuestros papás'. Ya está en uno aprovechar y echarle ganas" (Rosalinda, tojol-ab'al y maestrante en Lingüística Indoamericana, febrero 2021).

A pesar de que las formaciones y labores entre los pueblos indígenas son múltiples, no podemos desvincular el trabajo y la búsqueda de la tierra al caracterizarlos, pues como hemos evidenciado, procesos sociales, económicos, políticos y culturales se desprenden, fortalecen o desaparecen a través de dicha labor que es, en gran medida, su medio de subsistencia. Uno de los casos más renombrados en los últimos años relacionado con la defensa del territorio a través de las luchas ejidales es el del pueblo ch'ol¹⁵, refiriéndome en este caso concretamente al ubicado en el municipio de Tila. Los ch'oles, que se encuentran ubicados en la parte norte de Chiapas, “comulgan con la tierra y, entre otros beneficios, promueven la germinación del maíz, sustento de dioses y mortales” (Maldonado 2004: 17), sin embargo, los problemas históricos sobre la tenencia de la tierra, el mal pago por el café y el levantamiento armado del EZLN han sido factores que han provocado su desplazamiento (Alejos y Martínez 2007).

Aun con la migración constante, los ch'oles se encuentran concentrados en los municipios de Tila, Tumbalá, Sabanilla, Catazajá, La Libertad, Salto de Agua, Palenque, Ocosingo, Yajalón, Huitiupán y Chilón (Bastiani *et al.* 2012), los mismos que son acosados por policías, militares y paramilitares al simpatizar con el proyecto zapatista (Maldonado 2004). No obstante, los conflictos han sido un factor históricamente constitutivo del pueblo ch'ol, en su mayoría de índole agrario, que se mezcla con intereses políticos, sociales, económicos y culturales, existiendo desplazamientos forzados, fragmentación de parcelas, sobreposición de límites ejidales, despojo e invasión de tierras y repoblación de localidades, entre más (Aguilar 2014). Podemos decir que:

La historia de los ch'oles refleja las diferentes etapas y movilizaciones en la búsqueda de tierra para sembrar. Han pasado de tener la tierra con un sentido de propiedad comunal y desplazarse por sus territorios ancestrales a ser dotados de tierra en la época de la Colonia para garantizar su reproducción como tributarios y fuerza de trabajo de la Corona española; posteriormente, han tenido que modificar su condición laboral con los finqueros, además de transitar de sus cultivos tradicionales al cultivo del café; han tenido que luchar por recuperar sus tierras para asentarse y ser “propietarios” de una parcela y finalmente vivir en un ejido.

Ahora se enfrentan a otros conflictos, los relacionados con mantener la tierra y hacer lo que saben hacer para sobrevivir, cultivar (Corroy 2020: 297).

El ch'ol es la tercera lengua originaria más hablada en Chiapas (INEGI 2020) destaca su conservación y expansión producto de mantener la tradición oral y transmitir la memoria colectiva del grupo (Alejos y Martínez 2007). Además, la junta comunitaria es una institución fundamental de organización social, sin embargo, han existido diferencias, no sólo territoriales, sino también ideológicas, que han confrontado fuertemente a este pueblo (Alejos y Martínez 2007). Los *aj cholombala*¹⁶ fueron sometidos y explotados, primero por los españoles y posteriormente por los empresarios alemanes y norteamericanos; recuerdos que, según Pérez (2018), todavía quedan en la memoria de las nuevas generaciones, lo que los ha llevado a encabezar distintos movimientos indígenas. Esta historia de sometimiento y explotación cobra sentido en la propia vida de Emilio, con quien pudimos compartir y conversar entorno al posicionamiento que asume y expone en su trabajo de tesis al enunciarse como persona que comparte raíz con el pueblo ch'ol:

“Yo creo que, en el caso mío, cuando uno viene desde abajo, vienes del grupo subalterno, entonces, siempre es una constante esa: encontrarse en desventaja frente a otro. [...] Entonces, significa que compartimos la historia de venir desde abajo, en este caso, la gente que ha tenido de enemigo el ejido han sido los caciques o los kaxlanes. Entonces, yo digo que compartimos la raíz, que venimos desde abajo, desde atrás, que no hemos estado en una posición de dominante frente a otro, sino que hemos estado en una posición como dominados por otros grupos” (Emilio, maestro ch'ol, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El movimiento zapatista en 1994 es, quizás, el caso más emblemático de las luchas indígenas en las décadas más recientes en contra de la dominación y explotación; encabezado por tojol-ab'ales, ch'oles, tseltales y tsotsiles de Chiapas que se levantaron en armas (Maldonado 2004); es de estos dos últimos pueblos con los que se cuenta mayor información, no sólo al respecto, sino en distintos ámbitos. Los tseltales son el

pueblo con mayor número de habitantes en Chiapas y, ubicados en las regiones Altos y Selva, han sido plenamente reconocidos por el Estado mexicano (Toledo 2020).

Entre los mismos pueblos tseltales existen distinciones, de manera que se reconocen a partir de “las formas tradicionales de organización y de autorreconocimiento en torno al lugar de su linaje y nacimiento, por referencia a un territorio al uso de la lengua tipificada en formas dialectales, según el municipio [...] la costumbre y la memoria (oral)” (Gómez 2004: 20-21). En el caso de los *bats’il antswiniketik*¹⁷ que viven en los Altos de Chiapas no sólo han estado bajo la negación del acceso a la educación o la salud, sino que también han tenido que enfrentar una realidad colonial que se refleja en las relaciones entre coletos, ladinos e indígenas; es decir han vivido entre conflictos, falta de respeto a su cultura y formas de representación (Gómez 2004). Lo anterior, lo encontramos presente en la historia de vida de Alma, quien desde muy joven tuvo que migrar y enfrentarse a dichas relaciones que conllevaban afectaciones perniciosas a su cultura; reflejándose las consecuencias de actos racistas en su persona:

“[...] me deprimí, viví mucha ansiedad, experimenté cambios de peso muy fuertes, bien complicado, [...] es como un shock, te sientes rechazada por todos lados. Bueno, así me sentía cuando me vine a San Cristóbal y cómo vas a la escuela y pasas por discriminación y burlas” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

Fue precisamente en lo que hoy se conoce como San Cristóbal de Las Casas, que se destinó desde tiempo coloniales para ser el centro de control político-religioso de Chiapas, donde con la imposición de la fe católica también se acomodó a los pueblos cerca de este centro para vigilarlos mejor (De Vos 1993). De modo que los tseltales quedaron acomodados cerca del nuevo centro administrativo español, imponiéndoles tempranamente el modelo de sociedad colonial. Asimismo, se han visto obligados a desplazarse de sus territorios debido a problemas de carácter político-religioso (Gómez 2004).

Entre las comunidades constituidas por tseltales es común el trabajo de la tierra y la constitución de ejidos, así como la prestación de servicios entre familias para la

organización comunitaria (Paoli 2002). Esta organización se sostiene aún entre la gente joven, mediando su participación en la comunidad con su formación como promotores culturales, maestros bilingües y estudiantes de universidades interculturales (Cruz 2016). Lo anterior, se hace presente en la vida de Delmar, quien ha regresado a su comunidad de origen para trabajar con su pueblo y de alguna manera seguir abonando a la colectividad:

“En Tenejapa, la experiencia en la licenciatura fue muy linda porque hice muchos buenos amigos y amigas allá. Yo procuro ir, como trabajé mucho con las de costumbre, pues me invitan al carnaval, al quinto viernes, cuando van a dejar vestuario a la virgen de vanavilk, me invitan y trato llegar, pero ya no lo hago en un plan de investigación o de fotografía, a veces llevo la cámara, pero porque ellos me piden que la lleve y les regalo las fotografías. Más bien esto lo hago por una cuestión de reconocimiento de mi historia, de mi pueblo, de mi familia” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El municipio de Oxchuc, lugar de nacimiento de Alma, es un ejemplo de cómo ha evolucionado la integración de los tseltales en su preparación profesional, quienes comenzaron a formarse desde la llegada del Instituto Nacional Indigenista en 1951 a San Cristóbal de Las Casas (Pineda 1995) y cuyo objetivo era “integrarlos” al país por medio de programas gubernamentales (Sánchez 2009). De manera que los tseltales han tenido un papel relevante a nivel económico y político dentro de sus municipios, así como acceso a desempeñarse como abogados, médicos, contadores, licenciados en ciencias sociales e ingenieros (Gómez 2013). La formación temprana de los tseltales, en comparación con otros pueblos, ha repercutido también en la vida de Alma, así lo expresa al contarnos cómo interpreta su llegada a niveles de doctorado:

“[...] mis papás son maestros y yo creo que eso ha influido mucho para que yo pudiera seguir desarrollándome profesionalmente y académicamente. Mi papá ha estudiado también una maestría y ahora está con el doctorado, mi mamá, por una cuestión de salud, sólo estudió la licenciatura, pero yo creo que ha marcado mucho el hecho de que ellos estén inmersos en la cuestión

académica y que se desempeñen como maestros. Te cuento esto por el hecho de que si ahora estoy en donde estoy es por ellos y tiene una raíz, un origen: mi abuelo paterno desde muy chico se queda huérfano, pero con ese ánimo de sobresalir, sale de su comunidad, yo nací y crecí en la cabecera municipal de Oxchuc, pero mis abuelos son de una comunidad” (Alma, tseltal doctorante de Derecho, vía zoom febrero 2021).

Otros de los pueblos con un número significativo de habitantes son los tsotsiles, con 531,662 habitantes en Chiapas (INEGI 2020), dichos pueblos se encuentran dispersos dentro del estado producto de los procesos migratorios por causas económicas (que se dieron con mayor intensidad a mediados del siglo pasado), pero también por la guerra de baja intensidad detonada con el levantamiento zapatista (Orozco 2017), así como por los desplazamientos forzados a causa de conflictos políticos y religiosos (Cruz 2017). Según Obregón (2003), al vincularse con zonas más cercanas a la población mestiza, como lo es Los Altos de Chiapas, los tsotsiles tiene una “etnicidad” más subrayada y elaborada, es decir, se distinguen de manera más notoria sus rasgos culturales, desvinculándose de lo “no indígena”. Sin embargo, esta desvinculación y el vivir en espacios con presencia de distintas culturas, al igual que como lo puntualizamos con los tseltales, ha provocado una serie de racismos cotidianos que han impactado la vida de personas como Susy y su familia:

“[...] mi mamá tiene una trayectoria educativa sumamente dolorosa, todo lo que vivió en la primaria, en la secundaria, aquí en San Cristóbal, es bien doloroso” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención Feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

En nuestro estudio, trabajamos con dos personas que se reconocen parte del municipio tsotsil de San Juan Chamula, Tex y Susy. Ahí la religión católica y la organización ritual llamada “la costumbre” forman parte fundamental de su identidad y forma de vida (Obregón 2003). Dicha situación se hace presente en la vida de Susy y Tex, pues pudimos presenciar cómo son participes de festividades que involucran actos tanto católicos como “paganos”, pero que también son parte de su cotidiano al trabajar dentro

de la iglesia de San Juan Chamula o al acudir con sus familias a ofrendar siendo evidente este sincretismo religioso:

“Doy servicio de guía turística acá en la iglesia de Chamula, tuve la oportunidad de que me dieran trabajo y con eso sufrago mis gastos, pues pago semestralmente el posgrado. También, me pusieron un cargo en la comunidad, soy el patronato de agua potable, podríamos decir, como un líder de mi pequeño. [...] Además, desde muy pequeño mi mamá me enseñó a cómo orar en la lengua tsotsil, por lo que organizo los rituales el 3 de mayo, el día del agua para nosotros, entonces, organizo las cooperaciones, compro las velas, [...] para los rituales que son tres veces al año, en mayo, junio y noviembre” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

A pesar de que los pueblos tsotsiles y tseltales han “destacado” a nivel nacional y se les ha presentado como “la región indígena emblemática mexicana” (consecuencia de las investigaciones realizadas a mediados del siglo pasado por medio del Instituto Nacional Indigenista y las cuales las dejaban ver como culturas “estáticas” con muy pocos “cambios”) (Rus 2008), esto no ha hecho que sus condiciones de vida sean distintas para las grandes mayorías, pues siguen inmersos en salarios mal pagados, marginación y desigualdad (Rus y Collier 2002). Se suman a lo anterior los actos discriminatorios que hemos venido señalando; sin embargo, según Rus (2008), esto no agota la prevalencia de su cultura, lo que se confirma con las palabras dichas por Tex:

“Mis maestros discriminaban la música tradicional:

- *¿Para qué van a escuchar música tradicional?, ¿para qué van a estar ahí con su pueblo? Ya salgan del lugar, escúchense Mozart, Beethoven, Vivaldi, Pink Floyd, escuchen músicas buenas, no con sus cosas.*

Pero como también a la vez era yo músico desde los cinco años, me alineé más en la música tradicional, empecé a formar grupos y como en 2007 se formalizó un grupo de música” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

En otros asuntos, cabe resaltar que Chamula presenta el menor grado de escolaridad en personas de 15 años en adelante en todo el estado (INEGI 2020), es decir que gran parte de la población se encuentra en condiciones de analfabetismo y/o con acceso a niveles educativos básicos. Además, quienes logran ingresar a los espacios educativos se enfrentan a conductas y actos violentos que denotan el racismo presente en las instituciones. Esto se hace visible en las conversaciones entabladas tanto con Tex como con Susy:

“Fue un choque muy importante en cuestiones de lengua porque no conocía la lengua, nadie me quería del grupo porque no aportaba, no entendía, no hacía la tarea. No es que no quisiera hacerla, era porque no entendía y nadie me recibía como integrante de su equipo. Éramos como dos, un hablante del tseltal y otro del tsotsil, sufrimos mucho de ‘bullying’, en el recreo nos hacían la famosa bolita, que se ponían encima de nosotros y hacían el bulto y el otro compañero tseltal se fracturó la mano y se salió. [Un compañero] sí me molestaba en cada receso, me llegaba a ver porque llevaba mis tostaditas de frijolitos: ‘¡Ah!, está comiendo chenek’ -chenek’ es frijol- ta comiendo frijol” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

“En la primaria, aquí en San Cris, ¡uf!, yo viví un montón de violencia, de discriminación, de racismo por ser de Chamula. Ahorita puedes estar en una maestría, en un doctorado, pero, ¿qué paso para que, tú a pesar de que viviste violencia en la primaria, llegaras hasta una maestría? Tiene que haber un factor que te impulsa o que no te impulsa a continuar, entonces, yo creo que eso es necesario hablarlo, denunciarlo, denunciar todo lo que vivimos en las instituciones educativas” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Estos últimos testimonios remarcan la discriminación vivida en el entorno educativo, ámbito al que se han incorporado hasta alcanzar el posgrado las personas con quienes trabajamos; estudiantes como Tex y Susy resaltan las violencias experimentadas entre

sus pares. Sin embargo, estas situaciones no son las únicas que enmarcan la vida de los pueblos y de sus integrantes, por lo que a continuación trazamos una breve ruta que nos sirva para contextualizar la inmersión de personas indígenas a la investigación académica en Chiapas.

2.2 La inmersión de indígenas dentro del ámbito de la investigación académica en Chiapas

Llanes-Ortiz (2020: 217), antropólogo maya, reflexiona que la investigación puede ser leída como una milpa donde los pueblos indígenas tienen mucho que aportar al mundo desde sus perspectivas y sin dejar de lado “al debate y la reflexión conjunta sobre lo que se conoce y cómo, sobre lo que se enseña y de qué forma, y sobre los beneficios del conocimiento y para quiénes resulta más provechoso”. Por su parte, Roberto Pérez (2013: 150), doctor tsotsil, habla de la “región Mayense” y reconoce a la academia como un nuevo espacio simbólico, que se está constituyendo con el trabajo realizado por los investigadores *bats'i vinik/antsetik*¹⁸, convirtiéndose en un lugar “de discusión, de reflexión, un espacio de identidad y de manifestación de nuestra manera de ser sin necesidad de pedir permiso”. Sin embargo, para que las y los integrantes de los pueblos puedan consolidarse como investigadores, aportar desde sus perspectivas y manifestar sus identidades sin “necesidad de pedir permiso”, en primer lugar, tienen que pasar por una formación de posgrado; lo que en el caso de Chiapas ha requerido de un largo recorrido.

En el contexto mexicano, según Santana, fue la década de 1970 el punto de emergencia de “una élite de intelectuales indígenas con formación profesional que se insertó en los distintos movimientos y organizaciones del país” (2018: 83). Sin embargo, siguiendo a este mismo autor (2018), el antecedente histórico para reconocer en qué momento los pueblos indígenas se comenzaron a involucrar en la investigación se puede rastrear desde las primeras escuelas normales rurales fundadas hace 100 años, así como con la “época dorada” del indigenismo (1950-1970) y la migración a zonas urbanas de los jóvenes indígenas a principios de los años '40.

En Chiapas, Pérez (2013) documenta que la llegada de algunas personas de los pueblos mayenses (tseltales, tsotsiles y ch'oles, sobre todo) a la investigación se puede rastrear

a partir de su inclusión en las ciencias de la educación o pedagogía, como parte del proyecto indigenista de educación que tiene sus inicios desde finales de la década de 1940 y posteriormente su ingreso a disciplinas como la antropología. Este hecho es vivido y compartido por Alma, quien en su relato de vida resalta la trayectoria educativa de su familia, partiendo desde sus abuelos para así comprender su llegada al doctorado:

“Mi abuelo paterno con ciertos misioneros se fue interesando por cómo aprender a escribir, aprendió a leer y entonces eso fue trascendental. Por su parte, mi abuelo materno fue de los primeros maestros de Oxchuc y ayudó mucho a que mi mamá quisiera prepararse. Te cuento estos antecedentes porque fueron muy importantes para que nosotras, yo y mis hermanas, pudiéramos entender la necesidad de prepararnos, una oportunidad muy grande para abrirnos al mundo, para conocer más allá, no quedarnos con la idea de ser nada más esposas y madres. Mi papá también influyó mucho: cuando yo cumpla los 12 años, me mandan a San Cristóbal a estudiar, ya mis papás siendo maestros” (Alma, tselal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

Fortino Domínguez (2020) resalta otro asunto, que la participación de zoques chiapanecos en la investigación no se puede comprender sin su incorporación al espacio urbano, que les ha permitido acceder a las nuevas generaciones (las nacidas después de la explosión del volcán Chichonal) a espacios de educación superior. Respecto al resto de los pueblos, Pérez (2012) menciona una notable carencia de profesionales tojolabales, donde su presencia es mínima en cuestiones de investigación social; y, finalmente, para los pueblos mayas que habitan la frontera con Guatemala, según lo exponen Kauffer (2005), Hernández (2012) y Ruiz (2018), el acceso a la educación superior sigue siendo por parte de quienes así lo logran, una excepción a la regla, pues la gran mayoría no tiene acceso. Entonces, en el estado, la participación plena de personas indígenas dentro de la investigación se ha venido consolidando muy recientemente, de ahí la dificultad de poder rastrear investigadores o personas en formación de los pueblos que no logramos incluir en este estudio.

Según lo documentado por Pérez, existen dos eventos nodales que han incidido en la integración y participación de personas de pueblos indígenas de Chiapas en el campo académico: uno de estos fue el Congreso Indígena de 1974, pues sirvió como un espacio de denuncia para los pueblos, de debate y organización conjunta, y con ello, la necesidad de sistematizar sus demandas y profundizar en las mismas; el segundo sería el levantamiento zapatista en 1994, “dicho movimiento influyó en toda una generación de jóvenes que a la larga, desde el ámbito de la academia, cuestionarían su forma de estar en el mundo” (2013: 156).

Acorde a lo expuesto por Pérez (2013), el movimiento zapatista sí influyó a las generaciones que atravesaban su juventud en el levantamiento como fue el caso de Fermín, autoreconocido como zoque:

“Creo que el zapatismo fue clave para reivindicarnos como indígenas, no solamente zoques, sino todo el país, o sea fue un momento de ruptura, de reencuentro con nuestra identidad también. Ya había pasado todo ese momento, digamos desde el 94, cuando nosotros nos empezamos a reunir, a partir del 2009 y creo que nuestra emoción era poder compartir lo que habíamos hecho fuera de nuestro territorio, era regresar algo para poder compartir: y yo creo que en el fondo era poder visibilizar una cultura olvidada, menospreciada” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, febrero 2021).

Pero no sólo a aquellas generaciones, sino también ha influido a generaciones posteriores al zapatismo como lo ha hecho en Delmar y Susy. De manera que podemos reconocer en este movimiento indígena uno de los sucesos (no exclusivo) importantes en el momento de asumir un posicionamiento tanto en su quehacer en la academia como en las comunidades tsotsiles, tseltales y zoques, de las que se asumen parte:

“Tener un antecedente de lo que había sucedido previamente al zapatismo, porque los movimientos indígenas, autonómicos, se remontan de la primera década del siglo XX y eran colegas que sabían de esos procesos, que no tenía nada que ver con su tema, pero lo sabían. Entonces, yo decía: ‘¿Qué pasa conmigo, siendo de Chiapas qué pasa?’ y eso, de alguna manera, me

llevó a tener una conciencia política de los procesos que estaban sucediendo en Chiapas, más allá de mi interés personal o de la tesis, eso fue lo que me hizo voltear nuevamente a Chiapas y no perder de vista todo lo que estaba sucediendo” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

“A mí me parece que no es necesario esas etiquetas de ‘yo sí soy feminista y tú no eres’, me parece que tú puedes ser como lo nombran nuestras compañeras zapatistas: una mujer que lucha. Eso me reconoce, soy una mujer que lucha, día con día, debido a este sistema que nos está oprimiendo” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención Feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

En resumen, fue con la formación de promotores bilingües que se comenzó la integración de personas indígenas al ámbito educativo, posteriormente, por medio de movimientos y organizaciones indígenas, fueron accediendo a mayores niveles de educación formal e influyendo dichos procesos en su vinculación con la academia y la comunidad. Sin embargo, esta integración también conllevaría el privilegio del uso del español, en detrimento a los sistemas de conocimientos, la ciencia y la tecnología de los pueblos mayas y zoques (Sánchez 2012). Con esto, podemos entender que el formarse dentro de la academia para hacer investigación está lleno de matices y que el camino para ser investigadores académicos tiene momentos y etapas específicas, una de ellas: los posgrados.

2.3 Los posgrados: espacio de formación para realizar investigación académica

En el modelo educativo hegemónico prevalece la ciencia y filosofía desde los parámetros de la racionalidad moderna, que es, “por constitución, no sólo dominadora y racista, sino colonizadora; que es un pensamiento situado y local, que tiene una pretensión de universalidad, sí, pero de dominación, exclusión y colonización” (Bautista 2014: 12). Es a partir de esta crítica que remarcamos la importancia y relevancia que ha tenido el conocimiento científico en la configuración del mundo como prevalentemente se le conoce ahora; de la misma manera es como nos enfocamos en trabajar en torno a la experiencia de realizar investigación dentro del ámbito de los estudios de posgrado,

debido a que su acceso a estos espacios es definido como el primer acercamiento a la ciencia y a contribuir con la construcción del conocimiento conocido como “científico”. Así lo señala Pérez:

Podemos asegurar que la práctica de la investigación la inician con los estudios de posgrados, ya que las mismas escuelas del nivel superior a nivel de licenciatura no contemplan la formación de investigadores. Ha sido, más bien, una iniciativa personal la búsqueda del ser investigador; aunque, aclaremos, desde los parámetros de la academia (2013: 166).

Entonces, debe entenderse a los posgrados en investigación como los espacios donde, en este caso, estudiantes indígenas inician su formación para el quehacer académico y la investigación, donde realizan sus primeras elecciones temáticas y argumentan académicamente sus intereses, teorías y metodologías. De este modo, hay quienes desde muy jóvenes van combinando el quehacer científico con el interés de conocer o evidenciar los distintos ámbitos sociales, culturales, económicos, políticos e históricos en los que sus pueblos se encuentran inmersos:

“Aprovechaba para estudiar un posgrado estando allá [en Ciudad de México] y vi las convocatorias, me postulé y pues afortunadamente quedamos y mi intención ahí, pues es estudiar o ampliar un poco más sobre las peticiones de lluvia, la ritualidad entorno a la petición de lluvia. Por eso metí mi proyecto en el posgrado y como en mi comunidad ya no se realiza, escogí otra comunidad en donde aún se realiza” (Eliber Icham, tojol-ab’al y maestrante en Antropología, Las Margaritas, marzo 2021).

El énfasis que Pérez Santíz (2013) hace en su trabajo de doctorado sobre “la búsqueda del ser investigador desde los parámetros académicos”, coincide con las experiencias de quienes nos compartieron sus relatos de vida, al mencionar momentos de su vida donde ya hacían investigación sin saber que la hacían, dedicándose a la investigación informal por su necesidad de conocer-se y recuperar las historias de los lugares donde habían nacido:

“Yo ya tenía el interés, de hecho, tengo alguna página de internet por ahí que se llama el “subpiensa”, de los primeros blogs que empezaron a salir, yo lo empecé a hacer y era historia local, era historia del norte de Chiapas, de Pichucalco, Ixtacomitán, Chalchihuitán, Chapultenango. Yo siempre había tenido como esa espinita, esa curiosidad por saber qué había pasado allá, me interesaba mucho la historia agraria, la historia rural, yo realmente ya estaba haciendo investigación sin saberlo, ya estaba acumulando mucha investigación, no de forma formal para la academia o para un grado, pero yo ya lo estaba haciendo. Ya había escrito para los periódicos, que digamos no es academia o investigación, pero desde 2009 empezamos a construir esta idea de que teníamos que investigar ciertas cosas para nosotros mismos, para la gente misma. Sólo que la maestría sí me permitió ser el espacio con una beca, digamos, con el discurso teórico, con una metodología más elaborada” (Fermín, zoque y doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, 11 de febrero 2021).

“Me veo en la necesidad sobre escrudiñar un poco más sobre la historia y sobre la memoria, de hecho, sin ser investigador o etnógrafo como tal, yo ya estaba haciendo trabajo de investigación. Hice videos, foto, grabaciones, sin ninguna metodología en términos de lo que podría pedirse en las ciencias sociales, pero sí bajo una necesidad de querer escuchar” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Los testimonios de Eliber, Fermín y Osbaldo son sólo algunos de los que nos han llevado a reconocer que, no solamente las maestrías y doctorados son utilizados para acercarse a sus raíces mediante el uso de nuevas herramientas teóricas y metodológicas ofrecidas por la academia formal; la labor de “investigar” dentro del mismo pueblo ha sido una actividad previamente cultivada, que ha surgido desde un deseo previo al posgrado y se detecta como acción al servicio de la comunidad de la que se es parte. Estas estrategias no son nuevas, por el contrario, en regiones como la andina (Cañuqueo 2018) o los

pueblos vecinos de Guatemala (Bastian y Berrío 2015) es una práctica común el relacionar entrar a un posgrado y trabajar temáticas relacionadas con el propio pueblo.

Sin embargo, las y los investigadores indígenas se enfrentan a la dificultad de poder mediar sus intereses con los requisitos académicos. En el caso de los investigadores mapuches, Cañuqueo (2018) menciona que el trabajo colaborativo se ve mediado por los modelos académicos y estatales; a esto, se suma la construcción de un sujeto indígena dentro de la investigación que se configura en medio de la objetividad y la distancia narrativa como pruebas de rigurosidad que atienden a planteamientos teóricos y epistemológicos (Zapata 2007). Aunque en nuestro caso, la mayoría de las personas entrevistadas reconoció que existe una apertura por parte de las ciencias sociales y humanidades, hay quienes aún siguen disputando con cautela su lugar dentro de la investigación, refiriéndose al temor de “caer” en subjetividades dentro de la investigación:

“Fue un poquito complicado decidir este tema de los derechos humanos colectivos políticos y sobre todo el caso de Oxchuc. O sea, decidirme a poder llevarlo o a poder realizarlo por una serie de problemáticas; primero porque igual y podía caer en la subjetividad, le iba a faltar un poquito de objetividad a mi trabajo de tesis y yo decía: ‘esto va a ser un poquito complicado porque para poder llevar a cabo una investigación tendría que ser un tanto imparcial, pero bueno, yo creo que en todo trabajo siempre va a haber un poquito de subjetividad’” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

“Te exigen ser más objetivo y aunque muchos investigadores digan:

- *Es que no hay tanta objetividad, la subjetividad siempre va a estar presente en todas las investigaciones.*

Pero no te van a señalar tanto esa subjetividad con un periodo del siglo XIX, eso no te lo van a señalar tanto porque tú estás lejos de tu objeto de estudio. Los que trabajamos con historia oral, estamos en contacto directo con los casos que trabajamos y es peor aún si tú eres del pueblo, si estás dentro de la comunidad y es eso de lo que te van a señalar siempre:

- *Es que ella siempre estuvo presente o él siempre estuvo presente, y ¿por qué escribió sobre esto?, pues porque de alguna forma vio o encontró que su pueblo no está muy bien investigado”*

(Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021).

Exponer estos testimonios permiten seguir comprendiendo que aún dentro del posgrado se sigue un trayecto tormentoso al que nos referíamos con anterioridad. Detrás del poder construir conocimiento para el sujeto está una batalla interminable, que no sólo se vive en la investigación, sino también dentro de las mismas familias y comunidades. Por ello, a continuación, nos damos a la tarea de contextualizar en específico la vida de con quienes conversamos.

2.4 Las trayectorias estudiantiles entre indígenas en sus posgrados en Chiapas

En medio de nuestra conversación, Tex y yo escuchábamos la música tradicional tocada con tambores por los habitantes de Chamula, ritmo que a lo lejos anunciaba la llegada de los días santos; a la par, contemplábamos por medio de una ventana el “viernes de plaza” donde transitan los chamulas. Con dicho escenario, es que Tex emanaba las palabras “uno puede, uno puede soñar y me lo propuse así: ‘voy a ser maestro’”; su énfasis en que “uno puede” nos invita a reflexionar si la posibilidad de soñar se distribuye de manera pareja o si acaso hay quienes debemos pedir permiso para poder hacerlo. Cuando se trata de juventud indígena deseosa de continuar sus estudios, pareciera que hay restricciones a su soñar. El estudiar, en muchos de los casos, se vuelve una osadía que obliga a reconocer que no partimos de las mismas bases para estudiar y, mucho menos, para investigar; que lo que hay detrás de sus investigaciones son verdaderas contiendas y esfuerzos denotados desde la infancia y que cada palabra escrita contiene la historia de alguien que, en contra de lo establecido, ha decidido plasmar sus sueños.

Lo que externa Tex es producto de lo ya remarcado: los pueblos originarios han sido históricamente negados y excluidos, enfáticamente de ámbitos particulares como lo es la educación superior (Correa 2017) y, mayormente, los estudios de posgrado. No obstante, su acceso a este ámbito se ha incrementado, como conquista no sólo de los individuos, sino también de las luchas de los movimientos indígenas (Mato 2015). Con dichas cuestiones ya estudiadas, no es la intención de esta investigación debatir o ahondar en

los temas de discriminación, desigualdad y racismo en el entorno educativo, pero tampoco debemos dejar de enunciarlo, pues se trata de una experiencia común. Por eso mismo, iremos señalando brevemente qué situaciones enfrentaron para estudiar un posgrado; la palabra, reflejada y compartida como respuesta a nuestras entrevistas y conversaciones, será la protagonista de este apartado. Debemos decir, de todas formas, que lo expuesto a continuación fue y ha sido vivido de maneras muy particulares y específicas por las personas que nos lo comentaron, pero su experiencia nos deja ver una realidad vivida por quienes, siendo indígenas, han tenido la misma opción y la misma apuesta en lugares donde, como en todo México, el racismo y la colonialidad, son un lastre sumamente presente.

En sus relatos de vidas, estas personas decidieron resaltar la serie de obstáculos y retos que han enfrentado para llegar hasta donde están, permitiéndonos atestiguar cómo sus motivaciones y deseos son atravesadas por circunstancias difíciles y contextos adversos. Por ello, es necesario que esta sección sirva para evidenciar el tormentoso sendero transitado de ese sujeto que requerimos ubicar en el conocimiento construido desde su dimensión cultural. A continuación, se resaltan 1) las dinámicas familiares, 2) el machismo, 3) la situación económica, 4) la migración y 5) el racismo, como las principales condicionantes, la mayoría adversas, que incidieron en la formación educativa de las y los estudiantes de posgrado, de las cuales se derivan consecuencias que también han repercutido en su vida estudiantil.

Primeramente, es de destacarse el papel de acompañamiento que jugó la familia para poder tener acceso a un posgrado, pues éste nos fue expuesto como nodal. Esto no quiere decir que en cada caso haya sido así, en algunas ocasiones, aunque minoritarias, los mismos integrantes de la familia han representado barreras que van obstaculizando el poder formarse dentro de la investigación. Lo anterior, lo entendemos como un hecho que persiste, al ser expresado por las personas entrevistadas de mayor edad como Tex, pero también por las más jóvenes como Susy y Angelina/Axul. En el caso de Tex, se enfrentó a no querer ser apoyado desde niveles de escolaridad básica y que, además, conllevaban comentarios negativos hacia la formación educativa deseada:

“Ahorré un poquito y fui a ver mi escuela: la Escuela Secundaria Técnica 80 y pues mi padraastro no me apoyó nada. Le dijimos:

- *Échame la mano, tan siquiera seas mi tutor para inscribirme, no te estoy pidiendo dinero ni nada.*
- *No, no vas a encontrar trabajo, vas a hacer flojo.*

Todos los estigmas sobre un estudio de preparación:

- *Vas a ser borracho, porque los maestros son borrachos.*
- *No seré así.*

Recuerdo muy bien que, a uno de mis tíastrros que me enseñó a hacer la leña, le dije:

- *¿Sabes qué?, échame la mano, yo te doy para tu ‘jumbo’ -porque en aquel tiempo, se llamaba un jumbo de coca cola o de pepsi-, te regalo un jumbo, si me haces favor de que vayas a inscribirme.*

Ya fue, recuerdo muy bien que estaba muy sucio, pegajosa su ropa de resina de pino y tenía pena” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

En su testimonio reconocemos que, estudiantes como Tex, frente a los obstáculos presentados, se ven en la necesidad de crear estrategias que les permitan continuar con sus estudios, tales como el negociar con integrantes de la familia, ya sea mediante la retribución material, pero también a través del ejercicio de la toma de decisiones y la autonomía. Esto queda reflejado en la experiencia de Angelina/Axul, quien expresó la dificultad que enfrentó para que su familia le permitiera estudiar:

“Hablé con ella [la madre] y de tanto insistirle, le dije que podía trabajar y estudiar, y llegó el punto en que yo le dije:

- *Bueno, si quieres que yo te pida permiso, pues bien, y si no, también, me voy a ir sola con o sin tu permiso*
- *Ah, ¿te quieres ir?*

- *Sí y ya cuando te des cuenta ya no voy a estar en tu casa, me fui y a ver dónde me llegas a encontrar.*

Después hablamos y me dijo:

- *¿De verdad te quieres ir?*

- *Es que lo quiero intentar.*

- *¿Estás segura que tú vas a aguantar? Si yo te he dicho que no, es porque no quiero que tú sufras.*

- *Creo que lo más difícil ahí es el dinero, pero yo creo que sí puedo.*

- *Yo no quiero que te vayas enojada conmigo, aunque yo no quiera, te voy a apoyar, te voy a dar mi permiso. Ojalá y pases, que dudo que pases tu examen”*

(Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021).

El hecho de que algunas familias no permitan que los hijos continúen estudiando, como se ha registrado, se encuentra asociado a una serie de condiciones estructurales que definen las ideas y expectativas que se tienen sobre la realización de estudios superiores y la percepción de la persona que sueña con prepararse académicamente. En trayectorias como las de Tex y Angelina/Axul se puede identificar que en las dinámicas familiares donde tiene que estar más valorado el trabajo y el dinero que éste pueda generar, pues de ello depende la subsistencia familiar, el estudio es visto de manera negativa. En el caso de algunas de las mujeres, ellas también tuvieron que confrontar otra condición estructural instaurada en la dinámica familiar: el machismo. Veamos dos ejemplos; el primero de ellos es el de Susy, quien tiene que ocultar lo que estudia para evitar las violencias que surgen de su familia en general y de los integrantes hombres en particular:

“Muchas burlas y mucha violencia he recibido también por parte de mi familia, sobre todo de los hombres. A los hombres les cuesta un montón que yo esté en ese posgrado, pues es la cultura machista de Chamula

también y siempre se la pasan ahí agrediéndome por ese posgrado. Entonces, cuando mi familia me pregunta:

- *¿Y qué estudias?*
- *Estudios de la mujer.*

Es que el nombrar ‘feminista’ está súper mal para ellos” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención Feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Al testimonio anterior se suma el de Angelina/Axul, pues en uno de sus relatos expresa su relación con su hermano y la reacción que tuvo cuando se enteró que ella saldría de la comunidad para estudiar en otra ciudad. Contrario a alentar las decisiones tomadas por Angelina/Axul, las palabras de su hermano permearon de manera negativa su trayectoria:

“Esa noche, antes de que yo viajara, me despedí de todos mis hermanos y tampoco la noticia de que me iba a ir yo a estudiar era una gran alegría para todos. Me fui a despedir del último de ellos y me dijo que de toda la familia era la más caprichosa:

- *Ya hiciste tu berrinche, te vas a ir, ¿qué más quieres?, ¿qué más quieres que yo te diga?*
- *Sólo me vine a despedir.*
- *Te apuesto que no vas a aguantar ni una semana en esa ciudad.*
- *¿Por qué?*
- *La vida de la ciudad es muy diferente a la vida de acá, vas a regresar como lo que eres: una fracasada. - Entonces, todas esas palabras me las fui grabando y me las fui creyendo. -*
- *Las mujeres que se van a la ciudad no hacen nada”*

(Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021).

Así también, las carencias económicas que atraviesan muy comúnmente las personas pertenecientes a los pueblos indígenas en Chiapas, han estado presentes en la vida de quienes buscan formarse académicamente. Este hecho fue frecuentemente remarcado,

a través de diversas experiencias narradas se expone el difícil acceso a recursos económicos como una limitante en su formación. Esto lo ejemplificamos con testimonios como los de Kixtup, Angelina/Axul y Ore yomo:

“Fue todo un proceso bastante fuerte para mí porque fue de mucho sufrimiento: no teníamos paga, yo no tenía beca ni nada, mis papás no tenían paga, llegué pues solo absolutamente, renté un cuarto donde el piso y la pared eran de madera, pero se veía hasta abajo, se veía hasta afuera, hasta el otro lado. Imagínate ahí en tiempos de frío, está jodido, pero pues resultó barato” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

“Yo ya estaba con la inquietud de estudiar una carrera y se lo planteé a mi mamá:

- *Tengo que pagar para sacar mi ficha.*
- *¿Y cuánto es de tu ficha?*
- *Creo que son 1,000 pesos.*
- *¿1,000 pesos?, ¿y de dónde quieres que yo saqué 1,000 pesos!?, ves, todavía ni te vas y ya estás empezando con los gastos.*

Yo en ese entonces tenía un teléfono y lo vendí en 1,500 para la ficha” (Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021).

“Mi mamá nos decía que, como ellos no habían estudiado, si queríamos seguir estudiando, lo podíamos hacer, pero que teníamos que esforzarnos porque para ellos era muy difícil apoyarnos económicamente. Siempre estaba el apoyo o el acompañamiento emocional, el acompañamiento espiritual de encaminarnos, de alentarnos, pero económicamente era muy difícil para ellos, pues mi papá sólo trabajaba en el campo” (Ore yomo, zoque y maestra en Estudios culturales, vía zoom, marzo 2021).

Producto de su situación económica, otras de las anécdotas que más puntualizaron fue la edad temprana en la que comenzaron a trabajar, siendo el trabajo una actividad que

se debe llevar a la par de los estudios, lo que en ocasiones puede mermar el desempeño escolar. Anécdotas como las de Emilio y Osbaldo nos lo dejan ver:

“Nosotros trabajamos desde niños, yo creo que desde el vientre de nuestras mamás porque mi mamá, por ejemplo, aun embarazada iba a cortar café. Yo recuerdo que desde niños ya nos llevaban a cortar café, íbamos a ayudar o al menos, nuestros papás no nos podían dejar en la casa, entonces teníamos que ir. Es imposible imaginarse en un contexto como esos estudiar una carrera” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

“En el caso de la comunidad, te educan de niño, niña, ya con trabajos, no formales, pero sí como compromisos. Tal vez lo diga de broma, he trabajado de todo un poco, menos de ratero, pero porque la situación misma te obliga y ese es el caso de nosotros, como mi mamá no podía solventarnos la comida y mi papá ya no estaba, ya no había como el hombre de la casa que te provee, entonces, como que uno tiene que luchar por sobrevivir” (Emilio, Maestro ch’ol, San Cristóbal de Las Casas, abril 2021).

La acción de trabajar y estudiar se convierte en una obligación para quienes migran con la intención de seguir preparándose académicamente, solventar gastos extras por estar fuera de la comunidad, más los cambios socioculturales que la migración implica, ponen obstáculos en la formación de las personas entrevistadas. Lo anterior es narrado por Angelina/Axul, a quien al miedo de enfrentarse sola a una ciudad como Tuxtla Gutiérrez se le sumaban las jornadas laborales que no permitían el poder dedicarse en su totalidad a la escuela:

“Tenía miedo porque no conocía a nadie, decidí tomar mis clases, empezar la carrera y hasta donde yo pudiera. Prácticamente trabajé con una señora en su casa, yo le hacía la limpieza y me ayudaba porque no pagaba renta, prácticamente todo era libre, la renta, la comida, pero eso fue temporal. [...] La señora me daba las horas libres de clase, yo tenía que dejar absolutamente todo hecho, pero se volvió muy difícil, como era en las tardes y ella vive cerca de Chiapa de Corzo, no había tanto transporte y había

momentos en los que tenía que tomar taxi” (Angelina/Axul, chuj y Maestra en Historia, Tuxtla Gutiérrez, febrero 2021).

El proceso de migración enfrentado por las estudiantes entrevistadas impactó en su salud tanto física como emocional, pues con éste tuvieron que afrontar no sólo el miedo de estar solas, sino las nuevas relaciones que conllevaban actos de racismo y que también obstaculizaron el desarrollo de su vida académica:

“A pesar de que Oxchuc está a una hora de San Cristóbal, mi mundo cambió totalmente, radicalmente: pasas por discriminación, por cambios en tu salud, en tu conducta. Recuerdo que yo me vine y reprobé el segundo semestre, no pude, no pude pasar las materias [...] pero a veces era por cuestiones que uno vivía en la escuela, desde como uno viene vestido, según yo me ponía ropa muy formal, porque me iba a mi escuela a la ciudad y pues obviamente eso en la escuela hacía que se burlaran de ti. Mientras va la gente de la ciudad de jeans y de tenis, pues tú vienes con otras ideas y sí pasas discriminación, sí te toman del puerquito: ‘ah, mira, de Oxchuc’, se montan para hacerte menos y yo creo que todo eso también influye para que tú empieces a perder un poco de identidad” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

Alma evidencia la discriminación vivida por su condición de venir de un pueblo indígena y estar en un contexto urbano donde los actos de racismo se acentúan. A su testimonio, se le suma el de Susy, quien identifica que, desde la primaria, ha vivido racismo por pertenecer a Chamula y estar en una ciudad como San Cristóbal de Las Casas:

“En la primaria fue un proceso bien doloroso que, yo digo, eso me impulsó: el que viví un chingo de discriminación, de racismo, de violencia, con todos mis compañeros de la primaria. Todo eso te motiva:

- Yo sí voy a poder, a pesar de que me dices india, Chamula o lo que me digas, yo voy a lograrlo.

Es como una intuición que te dice y te motiva: ‘te dijeron que no lo vas a lograr, pero claro que lo vas a lograr’” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en

Estudios e Intervención Feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El énfasis que Susy hace en ver los estudios como un logro, no sólo nos permite entender que su trayectoria como estudiantes indígenas de posgrado se ha visto obstaculizada por una serie de eventos que ya hemos enlistado, sino que también nos ayuda a reconocer que su estudio es valorado y fruto de un anhelo conquistado. Ello está presente en lo que Emilio y Tex nos cuentan, quienes no dejan de vincular su pertenencia a un pueblo originario con su nivel de estudios alcanzado, es decir, evidencian que, a pesar de estar inmersos en un sistema con bases coloniales, han podido ingresar al ámbito de la educación superior en México:

“El estudio sí es valorado y no lo presumo, pero creo que, de mi familia, sólo somos dos que tenemos maestría y me gustaría hacer el doctorado, si es que se puede, un poco porque realmente me gusta y otro por decir también ‘sí pude’. Demostrar que venimos desde abajo, venimos quizás en condiciones desiguales como la mayoría que somos indígenas, pero estamos haciendo la lucha de que podemos hacerlo y en la familia eso se valora” (Emilio, maestro ch’ol, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

“Al quedar en la maestría me sentí muy contento y dije yo: ‘yo sí voy a cumplir mi sueño’, porque desde la infancia tracé que voy a estudiar el doctorado, que voy a llegar hasta el máximo, yo quiero experimentar eso. Entonces, por azar del destino, el maestro Roberto ya estaba dando clase, ahí nos encontramos y me felicitó:

- Bienvenido para estudiar, ¡qué bueno!, nosotros somos los únicos indígenas que estamos acá, en esta generación tú eres el único maestrante indígena, esperemos que tú continúes, yo voy a ser tu codirector”

(Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

En medio de lo adverso, los y las estudiantes también rememoran actos como el acompañamiento emocional y espiritual de los padres, el compromiso de contribuir a la familia, la crianza de las madres monolingües y analfabetas y la solidaridad expresada en su llegada a los posgrados por investigadores indígenas ya formados. A estas personas se les recuerda en la tesis, podríamos decir que en el documento plasman lo vivido y honran a las personas que les acompañan en su trayecto educativo. Tanto lo contado referente a sus tesis como lo escrito en dichos documentos, nos convocan ahora a adentrarnos en nuestro tercer capítulo, donde atendemos la cuestión que prima en esta tesis: la dimensión cultural en investigaciones de posgrado de personas indígenas.

Cerramos haciendo mención de que esta parte de la tesis ha sido para ofrecer una mirada sobre tres cuestiones fundamentales para nuestro trabajo: 1) los pueblos indígenas en Chiapas, 2) los posgrados como espacios de formación científica y 3) los procesos vividos por estudiantes indígenas en Chiapas. En los dos capítulos posteriores se ahonda en la relación entre investigadores indígenas en formación y su comunidad, focalizándonos propiamente en nuestra temática.

Capítulo 3: Constelación de existencia dentro de las investigaciones: Memoria y territorialidad

“Pronunció mi nombre con voz de anciana,
me gritó cual abuelo en las cumbres,
cual montaña al derribo.
No percibí el origen del clamor.
Era rugido de jaguar herido,
auxiliaba un soplo para vivir.
Era mi idioma en resistencia a la extinción”.
(Angelina Suyul 2020)

En este tercer capítulo nos adentramos propiamente a los objetivos de nuestra investigación, por lo que nos centramos en dos cuestiones que consideramos fundamentales para aproximarnos a la dimensión cultural de los siete pueblos mayas y zoque con los que trabajamos: los ámbitos de la memoria y la territorialidad de los pueblos de los y las investigadoras en formación. Acorde a nuestro marco teórico, nos centramos en uno de los principios de los conocimientos culturales: la constelación de la existencia; principio que, a partir de lo vivido y analizado, reconocemos que se hace presente en las investigaciones de las personas pertenecientes a los pueblos indígenas de Chiapas.

De acuerdo con Limón (2013), el conocimiento cultural es el marco cognitivo que otorga “sentido de existencia” a los grupos culturales (y a las personas que, individualmente, forman parte de éstos) dentro de su territorio y de acuerdo con su historia (vivida como memoria y como esperanza). Con base en ello, consideramos que la memoria y la territorialidad son elementos básicos para aproximarnos a la dimensión cultural; dicho de otra manera, no podemos hablar de la existencia de dicha dimensión dentro de las investigaciones, si, no existe una re-apropiación y remembranza del territorio y de la historia del pueblo al que se pertenece. De modo que, espacio y tiempo de vida llegan a jugar un papel importante en el quehacer de las personas que se asumen parte de algún grupo cultural.

Al hacerse presentes las nociones anteriores en la construcción de conocimiento, estaríamos acercándonos a “romper la tendencia a cosificar la realidad como simple

externalidad, que envuelve a los sujetos de manera inexorable, para concebirla como una constelación de ámbitos de sentidos posibles” (Zemelman 2011: 229). En concordancia con lo anterior, la constelación de existencia en la investigación se hace patente al trascender de una producción científica a favor del reconocimiento individual y de los beneficios que esto pueda conllevar, para visualizarse retribuyendo al pueblo del que se es parte y hacerlo guiándose, lo más posible, por su propio marco cognitivo.

Para ahondar en ello, hemos diseñado el presente capítulo en dos apartados principales: memoria y territorialidad; de cada uno se desprenden una serie de cuestiones que surgen y son explicadas desde los relatos de vida de las y los entrevistados, así como por lo plasmado en las investigaciones compartidas. Recurrimos, además de las grabaciones acordadas y permitidas, a nuestra libreta de campo para complementar y respaldar los fragmentos de las citas que transcribimos.

Comenzamos por evidenciar la dimensión memorística de los sujetos a lo largo de cuatro subtemas y, posteriormente, hemos de identificar la dimensión territorial con otros cuatro subtemas. Esto nos dará apertura para entrar al cuarto de nuestros capítulos, en que abordaremos otros dos principios de los conocimientos culturales: la negatividad y esperanza, fortaleciendo así nuestra aproximación a la comprensión de la dimensión cultural en las investigaciones de personas que se asumen parte de los pueblos indígenas en Chiapas.

3.1 Memoria

De acuerdo con lo señalado en nuestro marco teórico y haciendo la conexión memoria-cultura, partimos de esta aseveración de Aróstegui (2004: 9), respecto de tal conexión, a la que entiende como:

La memoria, pues, entendida como la más potente y vital ligazón de la experiencia al pasado y el mayor resorte para su conservación, cuando no el agente de su «invención», se ha situado prácticamente en el centro de las más reiterativas reivindicaciones culturales actuales, de forma que puede pensarse que, bajo la forma de memoria colectiva especialmente, una de las connotaciones de nuestro presente es una nueva valoración de la función y la importancia de la memoria como definidora de pautas culturales.

Al narrar sus relatos de vida, focalizándonos en su tiempo como estudiantes y en la realización de sus investigaciones de posgrados, con mucha frecuencia se hizo referencia a las respectivas familias, a sus padres, madres, abuelas y abuelos; esto es, hicieron conexión con sus orígenes, para enmarcar su proceso formativo de posgrado ya en su adultez. En algunos casos hicieron alusión a otros procesos vividos dentro de su respectiva comunidad y cómo éstos influyeron en su elección temática. Hay quienes hacen visible tales procesos en el escrito de su tesis, como forma de hacer memoria de su vida comunitaria desde la infancia hasta ahora, en su papel como estudiantes investigadores con vínculos francos con su sociedad y su pueblo.

3.1.1 El modo particular de existir justifica la investigación

Recordemos que el principio de constelación de la existencia nos favorece entender los significados dados dentro de un grupo cultural y que éstos provienen del modo particular de existir (Urdapilleta 2016), con lo que los conocimientos culturales mantienen una relación dialéctica, de retroalimentación y como forma para su concreción (Limón 2013). Este principio nos permite hablar de la multiplicidad de significados y conocimientos que pueden existir en el Mundo, en concordancia con los distintos modos de existencia que hay (correspondientes a la diversidad cultural) y sus respectivos contextos; es decir, que pone de relieve a los mundos de vida presentes en el Mundo. Este hecho nos lleva a distinguir y abordar niveles ontológicos que son los que nos dan la pauta para evidenciar dimensiones culturales.

Analizando los proyectos de investigación y tesis finalizadas de las personas participantes, pudimos identificar que, en buena medida, el modo particular de existir, justifica o da pertinencia a la investigación. Dicha acción se refleja de diferentes formas, una de ellas es al utilizar dentro del texto palabras en el idioma de la comunidad lingüística a la que se pertenece, pues sólo en el idioma propio, en la lengua originaria, las palabras expuestas cobran sentido para quien las pronuncia y las escribe, como también para quienes son parte del estudio, en este caso, el pueblo. Es decir, que la investigación es también una ruta a lo ontológico, a lo vivido con sentido dentro de las comunidades lingüísticas y de vida, y sólo puede ser expresado y comprendido a plenitud con los

recursos de la lengua y con el corazón de pueblo. Entonces, las y los estudiantes indígenas recurren a sus conocimientos culturales para poder expresarse en su totalidad, buscando responder al mismo tiempo, a su mundo de vida y a la academia.

Tal situación la distinguimos en el proyecto de investigación de Susy, quien recurre a sus vivencias para plantear su trabajo, pero, sobre todo, hace hincapié en el mundo tsotsil al que pertenece cuando utiliza términos como *ch'ulel*¹⁹ y *o'nton*²⁰, categorías que corresponden a su contexto y visión de la vida:

¿Cómo las violencias físicas y sexuales que viven niñas y mujeres tsotsiles llega afectar su *ch'ulel* y su *o'nton*? [...] Esta investigación surge como un proceso de reflexión ante las desigualdades sociales, las múltiples violencias, discriminaciones y racismos a la que me enfrenté como mujer maya tsotsil y que esos daños y sufrimientos se han quedado tatuado en mi *ch'ulel* y *o'nton*. Parto de mi experiencia como mujer indígena nacida en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, al enfrentarme a situaciones muy dolorosas que fueron marcando mi paso por la escuela, de las tristezas y angustias que se quedaron plasmados en cada rincón de mi *ch'ulel*. Creo que esta necesidad por visibilizar las múltiples opresiones en mi trayectoria educativa surge de un profundo análisis conmigo misma, de mi contexto, de mi espacio, del lugar donde yo nací, con la gente que me relacioné y con la familia tsotsil en la que me crié. Así mismo reflexionó las cosas positivas que viví, las partes que intervinieron para ser la mujer que ahora soy, siguiendo las huellas, la sabiduría y la fuerza de mi madre, de mis ancestas [...] (Texto copiado fielmente del protocolo de investigación de Susana Mercedes Jiménez Pérez titulado: “Procesos de violencia y discriminación por género, raza, etnia en trayectorias educativas de mujeres mayas tsotsiles”).

Así, por ejemplo, a pesar de que el *ch'ulel* ha sido ampliamente estudiado dentro de los espacios académicos, no existe una traducción única y literal del mismo, por lo que su significado se ha vuelto polisémico, por tanto, Susy no acude a una palabra incompleta en español para representar a aquello que autores como Pérez (2016: 18) han definido como “alma, energía, esencia, animal compañero, flor de la vida, conciencia, sacralidad”. Al recurrir a la investigación para dar respuesta a los cuestionamientos que involucran al

ch'ulel y al *o'nton*, mismos cuestionamientos que surgen al verse afectados ambos, entendemos a la ciencia como un puente de diálogo entre los mundos existentes, reflejando, quien investiga, su dimensión cultural, misma que le orienta a poner en el centro de la problemática su modo de existir. Al ser éste el centro, los y las investigadores en formación también tienen que recurrir a metodologías que respondan a sus necesidades, de manera que la ciencia sea, en efecto, un recurso útil al servicio de la causa de su pueblo (tema que se abordará a mayor profundidad en el capítulo cuatro):

Nuestras formas de vislumbrar y vivir la vida giran en torno a la comprensión de aquellos con quienes nos relacionamos, y eso nos da pautas para orientar nuestra existencia. A partir de esto es que redactamos nuestra metodología para el análisis de la territorialidad de los chuj en México. Nuestra formulación de estrategias y herramientas metodológicas para la investigación se crearon desde las necesidades y proyecciones del pueblo. Ésta es la premisa que abraza el colectivo Akib'al (Nuestras raíces), de jóvenes chujes que buscan la visibilización de nuestro pueblo en México. Con la metodología académica denominada Investigación Acción Participante (IAP) intentamos llevar a cabo esta consigna. Akib'al se constituyó en nuestro espacio de reflexión para el desarrollo de alternativas que respondan a las iniciativas de reterritorialización del pueblo chuj (Texto copiado fielmente de la tesis de maestría de Cristóbal Pérez Tadeo titulada "La territorialidad como conocimiento cultural: indicios de reterritorialización del pueblo maya chuj en México").

Con la recuperación del extracto anterior se evidencia que cuando la dimensión cultural se presenta en las investigaciones no se hace únicamente desde una interrogante individual (del sujeto que escribe la tesis), sino también en función de que las investigaciones lleguen a responder y estar al servicio de las demandas y necesidades del pueblo. Bajo nuestra interpretación, entonces, podemos contemplar un sujeto comunitario en la investigación requerido de reflexiones conjuntas y cuyas dudas se vuelcan en torno a la memoria y al territorio compartido y cohabitado como pueblo (asunto en el que ahondaremos en apartados posteriores):

“Sí, para la tesis de maestría, el proyecto de maestría fue con ellos [el colectivo Hakib’al], ellos fueron quienes me ayudaron a construir el problema de investigación, porque también entre nosotros en colectivo discutimos este tema del territorio: ¿qué hacemos acá?, ¿qué somos?; si somos mexicanos, somos guatemaltecos o simplemente somos chujes en dos espacios nacionales. Y, pues, entre la plática y la reflexión surgió también este tema [el territorio] para la tesis de maestría. Me ayudaron a hacer entrevistas, me ayudaron a reflexionar los temas; ahora sí que nos ayudamos, porque fue “investigación acción” y pues ahí seguimos y ha sido un espacio bastante bueno para la reflexión, para la construcción colectiva [...] se analizan cuestiones de nuestras comunidades, lo que hemos estado pasando” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Lo escrito en las investigaciones queda plasmado en las entrevistas realizadas, el texto se convierte en palabra viva que fortalece y reconoce que lo que prima dentro de sus estudios responde a lo aprendido dentro del grupo cultural al que se pertenece. Por ejemplo, Tex verbaliza conscientemente que investigar dentro de su mismo pueblo y a sí mismo le permite recurrir a sus conocimientos aprendidos en la comunidad, lo que Limón (2007) nombra “conocimientos culturales”. Tex realiza sus estudios de posgrado sin “desaparecer” dichos conocimientos:

“Siempre tengo un pensamiento de que la investigación no tiene que ser más allá, no tiene que ser como un: ‘estudia al otro’; éste es mi planteamiento. En este caso, estaría bueno estudiar al otro, pero, ¿qué pasa conmigo si no me autoveo y autoinvestigo dentro de mi cultura? Como que ahí estoy desapareciendo conocimientos y estudiando otros. Eso sería mi planteamiento... no sé, cognitivo, epistemológico, mío [...]” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Hay quienes dentro de sus justificaciones e investigaciones en general, exponen sus experiencias con y en su pueblo, siendo a través de lo vivido, de su modo particular de habitar y vivir en su mundo, que encuentran pertinencia para realizar una investigación

que dé respuestas a su contexto actual. En el caso de la investigación de Ore yomo, se expresa la amenaza contra su lengua:

Nací en un pueblo llamado Chapultenango, desde sus árboles verdes de mirasol, caoba y cedro emiten el cantar las aves, el susurro del viento. En Chapultenango la naturaleza conversa con los niños, los jóvenes y los adultos; allí la oración de la abuela nos conectaba al cosmo: “*¡Dä’ jara! Numbana’ äj’ dzumama’ konukspak ore’omo: mij’ sängäjin masanäyä tumdum’jamabä yoxkuy; tesorike dä mama poya’is kotzowa pitzä’omo*”²¹. La abuela se ha marchado: se llevó consigo recuerdos que ya no podré escuchar de su voz, pero sus palabras, todavía las encuentro al conversar con mi padre. Mientras en Chapultenango, la voz zoque se aleja, el castellano espera con paciencia (Texto copiado fielmente de la tesis de maestría de María Tirza Sánchez Gómez titulada “Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas”).

En su texto, Tirza expresa lo vivido y con ello, constata que la lengua resguarda las memorias, conocimientos y creencias de su pueblo, por lo que escribir su tesis trasciende de una tarea práctica, como requisito académico, a enmarcarse en una labor comprometida con el rescate cultural de su respectivo y propio pueblo:

[...] Colonizando así los conocimientos de nuestros antepasados sobre sus creencias, pensamientos y otras formas de ver la vida, cuando todo el contenido cultural que se trasmite a través de la lengua materna antecede a una lengua nacional, incluso global. Asimismo, en la lengua zoque se manifiestan los roles de cada integrante de la familia (como ser padres/hijos, vivir en grupo) y la enseñanza de la religiosidad. Las situaciones de religiosidad se pueden observar y escuchar en las danzas, incluso cuando se hacen curaciones de heridas o de acomodar los huesos por alguna caída. En la agricultura cuando se siembra maíz y frijol, en las pedidas de mano (para casarse), incluso para pedir permiso para habitar un espacio físico (una casa, las tierras para cultivar, etc.). En lo que refiere a la vida cotidiana, los zoques tienen otras formas de transmitir saberes; las muestras de afecto cambian de acuerdo a las etapas de la vida, los primeros años de vida son de oralidad y corporalidad, y en las siguientes etapas solo de oralidad (Texto

copiado fielmente de la tesis de maestría de María Tirza Sánchez Gómez titulada “Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas”).

Ejemplificamos con una tesis que versa sobre la lengua zoque; sin embargo, los temas son múltiples y más de este tipo de ejemplos, resaltan la iniciativa por responder al modo de existencia mediante la protección de los elementos que lo conforman. Es decir, la tesis se vuelve una herramienta útil de resguardo de los muchos mundos en el Mundo que, bajo amenazas, mantienen pertinencia para los y las investigadoras y para poder hacer uso de los posgrados. Éste es el caso de Tex, quien emprendió un trabajo de investigación con las mujeres de su familia, al considerar necesario visibilizar los conocimientos de las mujeres de Chamula y el valor que éstos tienen dentro del pueblo:

“[...] sobre todo cómo las mujeres han sido valientes en transmitir la cultura a través de las generaciones, pues sobre todo mi mamá que ha sido como un padre y una madre a la vez, trabaja, se levanta temprano. Siempre nos enseñó a que hay que trabajar, no hay que robar, todos esos conocimientos [haciendo referencia los tejidos y bordados elaborados por las mujeres de Chamula, los cuales están basados en matemática maya] son muy valiosos. Más que los papás, desde mi punto de vista, aquí en el pueblo de Chamula, las mujeres son las que están ahí pendiente de todo. Entonces, ¿por qué no visibilizar esa parte del conocimiento? Eso fue mi planteamiento de la maestría, por eso me avoqué mucho al conocimiento de las mamás, sobre todo son mujeres ahí en mi barrio, en mi pequeño barrio, aldea, son mujeres viudas: mi mamá, mi tía, son como cuatro tías ahí, no tienen esposo, tuvieron, pero se divorciaron y viven trabajando y sembrando maíz y así fue mi investigación” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Así como Tex cuenta lo vivido con el pueblo de Chamula y cómo ha repercutido en sus elecciones temáticas, también es común que dentro de sus investigaciones partan y plasmen sus experiencias con el pueblo para construir sus temáticas y problemas de investigación. Es decir, en algunos casos, se recurre a las visiones del mundo para

explicar el por qué se está diciendo lo que se dice y haciendo lo que se hace. Por ejemplo, Eliber documenta que creció escuchando las anécdotas entorno a “*el Najlem*”, cerro que desde la visión tojolabal está “vivo y con dueño”, por lo que, ya en su vida adulta visitó dicho cerro, experiencia que daría pauta a la elaboración de su investigación. A partir de lo vivido, en su trabajo remata visibilizando que, más que la obtención del título, es un esfuerzo por contribuir al diálogo intercultural entre los conocimientos de los pueblos y los científicos:

Desde niño siempre había escuchado historias relacionadas con el cerro “*el Najlem*”; considerado como un lugar sagrado, “vivo y con dueño”, y que la cruz que se encuentra ahí atrae las lluvias. Durante una visita a este sitio (con la intención de fotografiar la cruz) previo al tres de mayo (día de la Santa Cruz), acompañado de mis compadres, sus hijos y el “puchino” (miembro canino de la familia). Nos acercamos a la cruz para visualizar la fecha, y mi comadre expresó: Wajtikik, k’el awilex jastal jakum jan ja ja’i’, xchakalani jani, b’a’a jawi’ b’at... (Vámonos; miren como viene la lluvia, bien rojo viene, ese es granizo...). Vimos cómo se acercaba la lluvia, apreciándose de color rojizo, y eso significaba que venía acompañada de granizo. Sin embargo, se logró percibir otra señal, dándonos a entender que no llovería fuerte. Desde “nuestra concepción” tojol-ab’al, consideramos que a consecuencia de nuestra visita a este sitio sagrado el agua se manifestó, o más bien, “era un mensaje del dueño del cerro y de los hombres rayo hacia nosotros”. En el presente trabajo, se narran historias y ritos; se habla de lugares sagrados, conocimientos etnoclimáticos y etnometeorológicos como lo que vivimos en el *Najlem*. Más que un trabajo recepcional para obtener el título de Lic. en Lengua y Cultura, es un trabajo que contribuye a revalorizar y ejercer un diálogo intercultural y de saberes entre los conocimientos científico-pueblos originarios y científico-occidental (Texto copiado fielmente de la tesis de Eliber Gómez Abadía titulada: “Antropología del clima: una aproximación desde la visión tojol-ab’al del Ejido Veracruz, Las Margaritas, Chiapas”).

Así como hubo quienes partieron desde sus propios modos de existencia para realizar sus investigaciones, hay otras personas más que refirieron el investigar como una

búsqueda para sí y de sí mismas, de su pasado, un pasado que les ha sido ocultado o negado y les es ajeno, pero que saben que les pertenece. Recurren, entonces, a la investigación como un medio para vincularse a esa memoria colectiva que, ya no tan presente en sí, se resisten a perderla, por lo que toman el posgrado como una oportunidad y un espacio propicio para contactar y reconocer sus orígenes y enfatizan al hacer un trabajo que requiere de un esfuerzo por documentar e investigar la historia del pueblo del que se asumen parte. Para quienes hacen uso de las investigaciones de esta manera, hemos dedicado el siguiente apartado de la tesis.

3.1.2 La investigación como recurso de la memoria

Escribe Halbwachs que, si los recuerdos de un miembro del colectivo se deforman, “basta con situarse en la perspectiva de los demás para rectificarlos” (2016: 80). La búsqueda que han hecho como estudiantes integrantes de pueblos indígenas, acude a una serie de estrategias que les ha permitido vincularse y reapropiarse de la memoria colectiva que habita en sus pueblos, pues es a partir de la escucha constante de las personas mayores de sus comunidades, de los y las abuelas, así como de los propios familiares, como recuperan y esclarecen el pasado que se tiene nebuloso.

La deformación de los recuerdos no es una acción intencionada, por el contrario, y como hemos referido en el capítulo dos, los pueblos indígenas en Chiapas han pasado por una serie de eventos de distinta índole que han afectado la vida comunitaria y la estabilidad de sus integrantes; lo que ha ocasionado que la historia de los pueblos, desde lo vivido por los mismos, se vuelva una tarea a realizar con el fin de construirla mediante la investigación. Hay, entonces, una intención de reencontrarse con esas memorias para entender procesos y circunstancias vividas; sus investigaciones obedecen a dichos requerimientos:

“[...] una primera idea para reivindicar mi identidad desde la investigación fue entender mi proceso histórico, la historia de mis abuelos, de mi ejido y de mi pueblo. Me parece que ahí es un primer encuentro con mi historia, con mi identidad, con mis ancestros y con mi familia, ahí reviví la historia, la memoria, identifiqué pasajes y momentos claves de la historia zoque. Creo

que mi investigación ha partido más ahí: entender la historia, la historicidad de los pueblos y creo que ahí va la reafirmación de mi identidad, pues al entender mi historia, puedo entender mucho más de por qué no hablo zoque, por ejemplo [...]” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, abril 2021).

De modo que la dimensión cultural hace su aparición en la investigación mediante un sujeto que, en búsqueda de respuestas, emprende la tarea de recuperar la historia de su pueblo y dinamizar su memoria, lo que permite que el territorio que se habita cobre un significado concordante con dicha memoria, favoreciendo la confluencia de las “memorias vivas” con las “memorias heredadas” de generaciones pasadas (Aróstegui 2004):

“[...] te vienes a dar cuenta en el capítulo tres de que los abuelos de por sí tenían en su mente de que tenemos un solo mundo, un espacio, un cielo vida, un año vida, pero dentro de este mundo hay muchos otros espacios donde se puede vivir, se puede estar, siempre y cuando lo hagas con respeto, muchos de nosotros no lo hacemos. La fortuna es que nos tocó vivir muy cerca de espacios donde de por sí nuestra gente se movía en años, en tiempos mucho antes de la colonia” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Es la memoria un componente fundamental en la construcción de realidades sociales y pautas culturales (Aróstegui 2004), por lo que al recurrir a ésta por medio de la investigación se fortalecen los mundos existentes, distanciándose de asumir al Mundo como un campo único y homogéneo. Existe, pues, una diversidad de realidades que, a través de sus memorias, potencian las prácticas realizadas por el sujeto acorde a sus respectivos mundos. Entonces, quien recurre a la investigación lo hace obedeciendo a su marco cognitivo, es decir, a su conocimiento cultural, que le fue heredado y le invita a investigar haciendo caso de los marcos de la memoria colectiva (Halbwachs 2016):

“Pues desde niño te van contando estas historias, de los chawuk, o sea los hombres rayo, te van contando historias, pequeñas historias y vas creciendo con esas historias. En mi generación todavía, ahora no sé si todavía se escuchan los mismos o se está dejando de transmitir, no sé, pero en mi

generación todavía, [...] y pues tengo muchas ganas de escribir y conocer los resultados, ¿qué otras cosas puedo encontrar que no sé todavía de los tojol-ab'ales? Entonces, me llena mucho de emoción saber de los tojol-ab'ales, cosas que yo no sé, aunque sea tojol-ab'al, hay muchas cosas que ya se perdieron. [...] el icham²² casi ya no se conoce qué es, casi ya no se escucha que lo mencionen y por eso yo empecé a investigar al icham, por esta cuestión, por este interés también en recuperar estos conocimientos que se están perdiendo” (Eliber Icham, tojol-ab'al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Los y las abuelas se vuelven referentes para las nuevas generaciones indígenas, son portadores de los conocimientos e historias que los y las estudiantes pretenden conocer, documentar y resguardar. A través de su comunicación y sus narraciones la dimensión cultural se presenta con mayor potencia, realizándose la cita secreta entre las antiguas generaciones y las actuales, donde el pasado exige derechos haciéndose presente en cada uno de los momentos (Benjamín 1995):

“[...] empecé a darme cuenta de varias cosas, en primera yo no soy tan mestizo como creía y que aquellos a los que yo llamaba guatemaltecos, mucos, cachucos, los del otro lado, los indios, pues estaban, no sólo en mi casa, en mi propia sangre y en mi propia historia. Empecé a tener una especie de ‘revelación’, porque empecé a darme cuenta que al menos mi abuela era distinta en su vestimenta a todas las demás señoras que yo conocía, fui haciendo como un ejercicio de comparación entre nosotros y los ‘otros’ y eso fue llevándome a descubrir una historia de negación muy profunda y de exclusión en ese territorio. Ahí fue cobrando importancia mi historia, la memoria, la frontera, la familia y fue cobrando también el interés mío por reconocirme yo mismo en ese espacio, en ese contexto y en esa cultura que no estaba clara para mí” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Al haber un interés por recuperar aquello que “se está perdiendo” dentro del pueblo, los recuerdos avivan al sujeto, volviéndose la memoria activa, potencia creadora que busca hacer algo con ese pasado compartido (Aróstegui 2004). Lo expresado por Aróstegui queda expuesto también en los relatos que identifican en la investigación un medio para “hacer algo” con la memoria de sus pueblos; así, Osbaldo lo anuncia al contar, desde su *negatividad* como conocimiento cultural, su necesidad por volver a encontrarse con las voces de sus antepasados y plasmarlas en su trabajo doctoral:

“[...] los seres humanos pese a todas las circunstancias que vivimos, encontramos sentido cuando recuperamos la memoria, cuando nos volvemos a encontrar con esas voces que, a veces, queremos negar o queremos olvidar, por eso la urgencia y la necesidad también de visitar los panteones el día de muertos, porque es una manera de revivir también nosotros. ¿A qué voy con todo esto? Que finalmente me había movido todo eso que había vivido y yo, a mí no se me había olvidado, entonces yo decía: es necesario que yo recupere y que yo regrese a trabajar ahí en esa comunidad. Además, porque durante el tiempo que yo estuve trabajando la tesis de licenciatura y de maestría, me había dado cuenta que ya se habían formado grupos de ancianos y ancianas que estaban trabajando en el rescate y la reivindicación” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Además, no se trata únicamente de una memoria activa, pues al hablar de reivindicación y recuperación, los sujetos develan su memoria ética, la cual, según Aróstegui (2004), busca la restitución, el reconocimiento y la justicia, alejándose de la ideología dominante, de la “memoria manipulada” y haciendo de la memoria una lucha contra el olvido (Ricoeur 2013). Para las y los estudiantes participantes, la investigación se ha constituido como un medio para mostrar la memoria activa y ética del sujeto que, guiado por su dimensión cultural, nos presenta lo vivido por su pueblo.

Haciendo uso de la teoría, que interpela la vida de quien investiga y se refleja por medio de ésta, entendemos que no hay un remplazo del sujeto por la teoría; sino que, en términos de Zemelman, se está siendo quien se es cuando se construye conocimiento.

Lo anterior queda constatado más claramente en lo expresado por Kixtup, quien parte de lo vivido por él y su pueblo a través del tiempo, para encontrar que en la teoría a lo que les ha sucedido se le llama “desterritorialización”, tomando este concepto para explicar el proceso del pueblo chuj, así como para exponerse a sí mismo como chuj dentro de la investigación:

“[...] hablo acerca del proceso de desterritorialización, esta idea de que te sacaron a la fuerza del lugar donde estás y ahora llegas en un espacio que a principios decías que era ajeno a vos, pero resulta que no, que aquí vivieron tus antepasados, que aquí vivieron tus abuelos [...]. Y vienes y ya vives en un espacio que es compartido, ya no por pueblos indígenas, sino por un pueblo que es mestizo y que es mexicano y ellos dicen:

- *No, vos no sos de acá y porque no sos de acá no te aceptamos. -Y ese discurso también lo toma el Estado, el municipio, en el 2012 o 2011, el presidente municipal.*
- *En mi municipio no hay pueblos indígenas. – Y pues ahí hay un proceso otra vez de desterritorialización, pero ¿qué dice la gente?*
- *No, pues es que aquí éramos, hay que trabajar la tierra cómo nos enseñaron, cómo lo aprendimos de nuestros papás, de nuestras mamás y hay que hablar la lengua, si antes dijeron, en el proceso de refugio, estar acá nos dijeron ‘no hables tu lengua, quema tu ropa y todo lo demás’, ahora hay que decir que hablamos Chuj, que somos Chuj y si es posible también decir que somos guatemaltecos. - No muchos, no muchos lo hacen, pero hay cierta población que sí lo dice:*
- *Sí somos de allá y sí somos chujes también acá.*

Y hay un proceso que dije, le llaman desterritorialización, y pues ése fue el tema, el anteproyecto, de decir ¿qué es lo que pasa en las comunidades?, ¿por qué lo dicen?, ¿qué aspectos hacen que la gente vuelva? o ¿qué es lo que provoca que la gente, a pesar de 30 años de guerra, 30 años de negación, todavía tienes esas ganas de decir: ‘bueno, yo soy chuj?’” (Kixtup,

chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Son constantes los señalamientos que Kixtup hace sobre lo importante que es para los chuj reivindicarse como tales en un espacio donde han sido constantemente negados. Podemos interpretar, a partir de su relato de vida, que Kixtup encuentra en la investigación otro espacio para que el pueblo chuj sea reconocido, pero también para reconocerse a sí mismo, por lo que hacer una actividad como la investigación no es una tarea sencilla que involucre únicamente cuestiones prácticas, pues también sumerge al sujeto que investiga en un proceso personal.

En el caso de Delmar, también se ha sumergido en ese proceso, pues desde lo narrado, vinculamos su proceso de formación en la investigación académica con su proceso de *hacerse consciente* o *despertar la conciencia*. Desde el entendimiento maya tseltal, se habla del *Sujtesel o'tanil sok sjultesel Ch'ulel-ch'ulelal*, que López (2015:190) traduce como el “hacer volver-regresar el corazón y despertar la conciencia” y para que esto suceda, para que la conciencia despierte, es necesario que el individuo interactúe con el mundo que le rodea, sólo así despertarán y se emanciparán todos sus sentidos. Esta concepción de la vida, presente en el pensamiento maya, puede develarse mediante la acción de investigar, pues liga al sujeto individual con su mundo y lo hace parte del sujeto colectivo que busca construir la historia de otro modo (López 2015). De manera que para Delmar *el hacerse consciente* consistió en regresar a trabajar en Tenejapa, lo que hizo por medio de su tesis:

“Yo creo que como decimos en tseltal, ‘que no me había hecho consciente’ y no me había hecho consciente porque... [risas] Es una buena pregunta, eh. No me había hecho consciente porque... o tal vez porque yo vivía acá y viajaba de lunes a viernes a otras comunidades y nunca me sentí tan cerca de Tenejapa, creo que eso fue, nunca me sentí tan cerca. Lo más cercano que tenía eran mis abuelos, que los veía una vez al mes o cada trimestre, eso, por un lado, porque no me sentía tan cercano a Tenejapa, mi mamá no es de Tenejapa, ella es de Chanal, que es otro pueblo tseltal y que también

es bien interesante la historia con ella, entonces estando en la licenciatura y con la tesis descubrí eso, que cuando yo me presentaba:

- *Yo soy Delmar Méndez*
- *Ah, pero, ¿cuál es tu linaje, tu nombre?*
- *No, pues yo soy Penka*
- *¡Ah, eres Penka de Matzam!*
- *Sí...*

Porque los Penka son de Matzam, no hay otro Penka en Tenejapa más que Matzam y en eso también caí en cuenta: ¡Es cierto, yo soy Delmar Penka! (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Testimonios como los de Kixtup y Delmar reflejan que en el desarrollo de sus tesis han compartido y dialogado con integrantes del pueblo. Sus trabajos pasan de ser documentos meramente escritos a funcionar como vínculos que conectan las memorias, donde los recuerdos del investigador e investigadora corresponden con los recuerdos de los demás integrantes y les convocan a no olvidarse que se es parte del mismo pueblo. De manera que la memoria colectiva se aviva pasando sin cesar los recuerdos de una mente a otra (Halbwachs 2016) y que ahora quedan plasmados en una investigación que puede funcionar como recurso de dicha memoria. Lo dicho por Halbwachs queda plasmado en lo compartido por Ore yomo, quien recuerda como para su metodología el poder compartir la memoria con otras personas del pueblo fue fundamental y permitió que se trascendiera de una dinámica “investigadora-sujeto/objeto de estudio”:

“[...] creo que me ayudó muchísimo el lugar que ocupaban algunos familiares, como yo digo, mis ancestros. Mi abuelo Simón, por ejemplo, él era el curandero del pueblo y no había nadie que no supiera de él, todos los conocían. Entonces, me ayudó para eventos importantes en las vidas de ciertas familias, por ejemplo, uno de ellos dijo ‘tu abuelo fue el que me ayudó a hacer las velas, cuando se hacían las fiestas patronales de los santos’. Entonces, como que había mucha historia entrelazada entre esas familias

y las de mi familia, pero no directamente conmigo, sino con una cuestión de generación, como que eso pienso que ayudó muchísimo, contribuyó mucho a que fuera más fácil y fluido, que no fuera difícil como indagar en la vida de estas familias, como que hubo esa empatía con más facilidad pues porque compartíamos muchas anécdotas, ya sea a través de la memoria colectiva, porque me las habían contado a mí o algunas porque las había vivido” (Oreyomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

La tesis deviene en un recurso de la memoria de los pueblos, lo que significa que la historia es contada desde el lado de los vencidos, lo que conlleva dolor al saberse parte de esa historia, sin negarse como sujeto de la misma y que se carga en la memoria con su pesadez (Bolom 2019), ahora expresada por medio de otras voces. Por ejemplo, para Susy, en un contexto donde se discrimina, excluye y niega sistemáticamente a los pueblos indígenas y a las mujeres, su trabajo implica el confrontarse con las memorias de mujeres tsotsiles que, contenidas de actos racistas, reflejan su historia y la de muchas personas pertenecientes a los pueblos:

“[...] es también una búsqueda de respuestas para mí, decir qué cosas viví yo en la primaria, entonces parto de eso, parto de mi realidad y que yo sé que no soy la única, hay muchas niñas y mujeres que vivimos lo mismo en nuestro proceso educativo y que ha sido una cuestión muy dolorosa, que nadie luego le pone importancia. Sí, viviste tu primaria, tu secundaria, como sea, la cosa es que lo lograste, pero, ¿qué hay detrás de eso? Ahorita puedes estar en una maestría, en un doctorado, pero, ¿qué paso para que tú llegaras hasta una maestría, a pesar de que viviste violencia en la primaria? Para aquellas mujeres que no continuaron, ¿qué pasó?, ¿qué ocurrió en sus vidas para que ya no quisieran estudiar?, tiene que haber un factor que te impulsa o que no te impulsa a continuar” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Las preguntas que interpelan a Susy forman parte de su investigación, la cual, siguiendo las normas académicas, requiere de un escrito (una tesis) donde se presente el resultado

de sus estudios de posgrado. En atención a ello, a continuación, nos centramos en el acto de escribir, vinculándolo también con lo evidenciado por las personas con quienes trabajamos: en el contexto actual no basta con la oralidad como transmisora de conocimientos, se debe acudir a otros mecanismos como la escritura para hacer prevalecer los mundos de vida de los pueblos.

3.1.3 De la oralidad a la escritura para conservar la memoria

Entre los pueblos indígenas la tradición oral, hasta ahora, ha destacado como el medio idóneo para transmitir la memoria y, junto con la realización de prácticas y tradiciones, se enseña cultura; todas ellas (narrativas, prácticas y tradiciones) se utilizan con la intención de orientar y comunicar aquello que se considera valioso y relevante para la colectividad preservándose de generación en generación (Chica 2019). En concreto, podemos reconocer su relevancia y vínculo con la dimensión cultural, al definirla del siguiente modo:

La tradición oral propiamente dicha, más por la fuerza de la costumbre que por acuerdos científico- académicos, tiene como función principal rescatar, almacenar y transmitir conocimientos y pensamientos colectivos generales que parten de una misma matriz cultural, que en forma de rasgos complejos le dan sentido a la organización social, económica, política e ideológica (cosmogonía, cosmovisión, religión y arte), del mismo modo también transmite sistemas de comportamiento y conducta (leyes, normas, valores, actitudes...) que desde tiempo atrás configuraron (y siguen constituyendo) un todo complejo de utilidad colectiva que, por consenso ideal o razonado, ayuda a construir un modelo que sirvió y aun explica, parcial o totalmente, el equilibrio social, ecológico y superestructural a seguir para adaptarse lógicamente al presente. Esto es, la tradición oral transmite, de una generación a otra, un cuerpo básico de conocimiento (moral, ideológico, técnico-práctico, incluso científico), idóneo y lógico, que viene del pretérito al presente, con sentido para sus receptores y que, a la vez, es proporcionado de elementos de juicio y de valor para legitimar, ante propios y extraños, la pertenencia y vínculo a un tiempo (pasado) y un espacio (territorio) común a todos; así como de formas probadas (técnicas, clasificaciones, taxonomías), para crear y

recrear otras manifestaciones concretas o plásticas que, entrelazadas con las formas de organización social permiten la convivencia en colectividad y con sus vecinos, sean semejantes u opuestos (Jiménez 1990: 117).

Con base en la definición anterior podemos colocar a la oralidad como un método principal en la labor de preservar la dimensión memorística y con ésta la cultura de un pueblo; es decir, por medio de la tradición oral los pueblos indígenas han transmitido la memoria colectiva a las personas de las jóvenes generaciones. Al existir dicha transmisión, los conocimientos, creencias, valores y comportamientos que les caracterizan quedan almacenados; sin embargo, en la actualidad al haber un abandono importante de esta forma de comunicación se recae en un quebrantamiento de la tradición narrativa, lo que significa la pérdida de una actividad vital para el colectivo (Montes de Oca 2005).

Esta situación fue expresada también por las personas con las que trabajamos, de modo que quedó plasmada como una de las preocupaciones que les incentiva a seguir trabajando en la investigación dentro de sus comunidades. Ellas y ellos reconocen que esta actividad puede servir como un medio de reivindicar aquello que se puede llegar a perder u olvidar debido al contexto actual, donde muchas de las costumbres se van quedando atrás y prevaleciendo otras que conlleva una cierta homogeneidad cultural:

“[...] escribiendo o recuperando lo que en algún momento se vaya a perder, porque como te digo, la tradición oral, la manera en cómo vamos transmitiendo estas historias, nuestra historia, nuestra cosmovisión, yo siento que ya se está perdiendo la tradición oral” (Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Eliber resalta que no sólo es la transmisión de conocimientos por medio de la oralidad lo que se está perdiendo, sino también una serie de prácticas dentro de las comunidades como las fogatas y las convivencias colectivas. Es decir, encontramos en Eliber a un sujeto preocupado por su mundo de vida y que una acción, para defender su extinción e ir en contra de la homogeneidad de la vida, es la investigación:

Antes nos sentábamos ahí en el fogón, estaban los abuelos, los papás, las abuelas ahí en el fogón, los nietos en la tarde, en la noche, platicando, contando historias y todo, ahorita está la televisión, todos sentados enfrente de la tele, viendo cualquier programa, ya como que la tecnología no permite generar estas convivencias, estas reuniones en donde se transmiten los conocimientos. Sí, todavía hay espacios como la milpa, ir a trabajar en el monte, ir al río, lavar, sí hay espacios, pero el fogón, la fogata era un elemento importante y pues un medio que podemos utilizar para preservar esto sería la investigación, escribir y que en algún momento otros jóvenes, otros niños puedan hacer uso de estos trabajos para futuros trabajos”. (Eliber Icham, tojol-ab'al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021)

Además, reconocemos la importancia que tiene la memoria entre los pueblos, pues para el caso de los mayas, ésta se puede entender también como un marcador importante de su ser, “ya que tanto el individuo como el grupo solamente son capaces de definirse si tienen una historia, un origen y un desarrollo; una visión del pasado que los ubica en el presente” (Kupprat 2010: 151). De ahí que, con su investigación, Eliber haga caso a las encomiendas del *jastik kanel jk'ujoltik* (todo lo que ha quedado en nuestro corazón) y *mok cha'yuk ak'ujol* (que no se pierda tu corazón; que no tengas olvido) (Gómez 2019), expresiones en tojol-ab'al que le convocan a no alienarse, a no olvidar quien se es y a resguardar en la memoria los conocimientos y la historia del pueblo del que se es parte:

“Entre los tojol-ab'ales, ¿cómo recordamos nuestra historia?, ¿cómo guardamos las cosas?, ¿cómo recordamos nuestra concepción, nuestros conocimientos al paso del tiempo?, para nosotros cuando decimos ‘déjalo en tu corazón’ o interpretado en español como ‘acuérdate’ o ‘guárdalo en tu memoria’ es ‘no te vayas a olvidar’, pero si lo traducimos literalmente es ‘que no se pierda tu corazón’. Entonces, estas cosas del conocimiento y nuestra memoria histórica son todo lo que dejamos en nuestro corazón. [...] Por eso lo puse así y hay otros tres más atrasito [refiriéndose a conceptos propuestos en su tesis], que quise hacer esto desde la visión propia

tojolabal, desde la lengua tojolabal cómo se entiende esto [y] darle valor al conocimiento de los pueblos originarios” (Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

La acción de investigar se vuelve para Eliber un medio para que lo que está en el corazón de las personas tojol-ab’ales quede resguardado; ello, a sabiendas de que los tiempos actuales requieren de nuevos mecanismos donde las generaciones presentes tengan acceso a los conocimientos e historias de sus pueblos (asunto que se abordará en el siguiente capítulo).

A pesar de que, como hemos mencionado, con la pérdida de la tradición oral se recaiga en el olvido de una práctica cultural importante, si identificamos la potencia del hacer investigación, más allá de un evento pragmático y lo colocamos acorde a la dimensión cultural de los sujetos, encontramos mecanismos para resguardar lo propio, en este caso, pasar de la oralidad a la escritura. A dicha cuestión, sumamos que, conforme a la experiencia de Kixtup, pasar de la oralidad a la escritura no es un acto únicamente valorado por quienes se están formando en la investigación, pues los miembros del grupo también identifican el riesgo de quedarse en la tradición oral, por lo que son sus mismas vivencias las que les llevan a constatar que la oralidad no es una práctica realizada y valorada en plenitud como antes:

“[...] uno de los abuelitos me decía: ‘qué bueno que venís y platicamos sobre esto, porque ya casi nadie quiere hablar, nadie quiere decir y seguramente es algo que yo me voy a llevar y que nadie más va a conocer, pero si venís y lo escribís, va a quedar en ese libro que quizá alguien lo lea y eso anima mucho” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El reconocimiento a mecanismos como la escritura y, con ello, entender que las culturas son cambiantes y se adaptan a distintas adversidades, tiene concordancia con nuestra intención de hacer una lectura de este estudio desde los conocimientos culturales, una propuesta que apunta a ir contra de la fetichización de las culturas, desmarcándose de lo local y exponiendo los procesos, luchas, conflictos, resistencias, negaciones y ocultamientos de los pueblos (Limón 2010). Asimismo, al hacer esta apuesta por los

conocimientos culturales, compartimos la aspiración de que otros mundos son posibles a partir de podernos aproximar a las memorias y potencialidades de los pueblos (Limón 2010). Específicamente para el trabajo que hemos venido desarrollando, apuntamos que esos otros mundos posibles están presentes dentro de la ciencia al potenciarse por medio de indígenas en formación la reivindicación y exaltación de sus pueblos (temas en los que profundizaremos en el cuarto capítulo a través de los principios de negatividad y esperanza). Esto que hemos expresado se hace presente en el caminar académico de Kixtup:

“[...] [Con la tesis se trabaja] el proceso de revitalización de la tradición oral, porque en la tesis de licenciatura encontré varias inconformidades por parte de las abuelas y los abuelos. Hay una ruptura generacional: los abuelos ya no quieren contar y los jóvenes ya no quieren escuchar; esta ruptura de cómo se siembra, quiénes son ciertos personajes que se deben de respetar, y pues nos dijimos ‘tiene que ser este nuestro objetivo también’, platicar con los abuelos, qué nos cuentan, cómo se vivía antes, ese antes tan anhelado” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, abril 2021).

Cabe decir que, con lo narrado por estudiantes como Kixtup y Eliber, se entiende que con las tesis no sólo se busca sistematizar esos conocimientos, creencias, costumbres e historias que ya no son tan transmisibles de manera oral, sino que también, la metodología aplicada para el desarrollo de la investigación fomenta la oralidad como modos de acceder a los conocimientos de los pueblos. Se vuelve su labor una tarea comprometida con la colectividad, una labor que, al exponer la preocupación por la permanencia de la memoria de los pueblos, es guiada por la dimensión cultural de los sujetos, pues recordemos que la memoria es el “centro de las más reiterativas reivindicaciones culturales actuales [y] definidora de pautas culturales” (Aróstegui 2004: 9).

Lo anterior, queda expuesto en el testimonio de Delmar, quien menciona su convicción por prolongar la memoria familiar por medio de diversas estrategias como la escritura, la

fotografía o el video. Estrategias que son utilizadas por Delmar en el desarrollo tanto teórico como metodológico de la tesis:

“Sí, yo creo que es como un soporte, es un soporte de la memoria porque claro, la memoria nunca se materializa como tal, pero creo que el hecho de recurrir a una posibilidad de que la memoria no desaparezca es bastante legítimo ¿no?, recurrir a la escritura, a la fotografía. En el caso de mi bisabuela tratando de hacer una película de ella, porque creo que esos soportes de la memoria, claro, al final de cuentas, el que le da mucho sentido en este caso soy yo. Pero precisamente la intención de la memoria que eso sea apropiado por otras personas, no necesariamente mi familia, sino quienes lo vean, quienes lo lean, puedan de alguna manera como decir: ‘¡Oye, sí cierto! Esto que está diciendo este documento, lo que comparte esta persona me toca y bueno, me invita también a que yo intente hacer esta búsqueda personal’. Por esa razón creo que sí es importante, dejar como una constancia, uno podría decir que también es una herencia, como un árbol familiar que no quiero que desaparezca, pero hay cosas que son inevitables, pero en cuanto yo pueda de alguna manera prolongar, digamos, la memoria, lo voy a hacer con estas formas de escribirlo o de grabarlo” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Aunado al compromiso de transmitir la memoria colectiva por medio de la escritura, añadimos que en la academia quedan ubicadas y representadas diversas culturas, lo que significa la posibilidad de promover el intercambio intercultural y el enriquecimiento de los mundos de vida, de fortalecer las respectivas culturas; pasando a devenir la academia como un espacio intercultural, “de discusión, de reflexión, un espacio de identidad y de manifestación de nuestra manera de ser sin necesidad de pedir permiso” (Pérez Santíz 2013: 150):

“[Refiriéndose a la experiencia estudiantil] yo creo que es de mucho aprendizaje y pues te llena de mucha emoción estar transmitiendo lo de los abuelos. Pues ahí se sorprendían [en un congreso] porque yo conté sobre

cómo se descubrió el maíz: a través de una hormiga llegó el hombre rayo. Ellos lo recordaron con otros mitos de otros pueblos y fue muy emocionante compartir estos espacios, conoces a otras personas que están con este compromiso de salvaguardar los conocimientos indígenas” (Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Como en el caso de Eliber, quien ha transmitido en espacios académicos los conocimientos de las y los abuelos, el hacer investigación conlleva que de su parte existe un aprecio y valoración hacia estas personas del pueblo. Siguiendo con esta idea, a continuación, nos adentramos al apartado titulado “el saber escuchar y el respeto a las personas mayores”, donde se escribe que la dimensión tanto memorística como cultural se hace presente en las investigaciones cuando se evoca a los y las abuelas y se habla del saber escuchar y el respeto como actos valorados en su hacer, no sólo académico, sino de su vida misma.

3.1.4 El saber escuchar y el respeto a las personas mayores

Como hemos señalado, si la memoria de los pueblos ha logrado preservarse se debe a que ha existido una transmisión generacional, siendo nodal la participación de la gente más longeva de la comunidad en esta actividad. Además, para que haya una comunicación fecunda es necesario que se encuentre alguien con disposición a compartir lo que sabe, así como otra persona con la intención de escuchar y portar ahora los conocimientos, creencias y valores que le sean comunicados.

Expresarnos, dentro de sus relatos de vida, las experiencias y aprendizajes que han adquirido de sus abuelos y sus abuelas, nos remite a conectar el acto de investigar con la dimensión cultural y el papel que juegan las personas ancianas dentro de las comunidades, enfatizándose el respeto que se tiene hacia ellas y el valor del saber escuchar como fundamento metodológico y epistémico de su quehacer. Dicha cuestión, cobra sentido cuando reconocemos que los ancianos entre los mayas han sido y son dignificados y gozan de privilegios y libertades desde épocas prehispánicas. El alto grado de importancia otorgado se debe a que con sus memorias y palabras mantienen fuertes y virtuosas las costumbres y el orden, poseen los conocimientos y capacidades

fundamentales para los pueblos; así también, dentro del pensamiento maya son seres ancianos quienes crearon al mundo y a la humanidad (Gamboa y Quiñones 2013).

Entre los zoques, el ser abuelo o abuela significa que se puede llegar a tener reconocimiento entre la comunidad; todo depende también de la conducta que la persona haya tenido a lo largo de su vida. Los hombres pueden fungir como mediadores de conflictos, consejeros, casamenteros; mientras que las mujeres, gracias a su actividad como parteras, adquieren el estatus de *oko* (abuela) (Reyes 1999). Lo expuesto encuentra correspondencia con lo relatado por Ore yomo, quien, tanto en su tesis, como en su narración, nos menciona a sus abuelas y abuelos:

“[...] porque dentro de mi cultura todos los hijos contribuyen al bienestar, no existe esa cultura de llevarlos a un asilo de ancianos, a una casa hogar de adultos mayores, o sea, no está esta ideología, como esa forma de vida, de pensar, de que los papás ya no son útiles y hay que llevarlos. Al contrario, hay más un respeto por los adultos mayores, pues porque tienen más saberes, hay conocimientos ahí de ellos tanto de la cultura, incluso, o sea hay un respeto de ese tipo. No hay eso de las ciudades, de verlos como que ya no tuvieran una función, como si ya no fueran funcionales socialmente, al contrario, adquieren otro tipo de funcionalidad, nunca dejan de cumplir una función importante en esa etapa de la vida” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Entonces, las personas mayores son respetadas por todo lo que han vivido y por los conocimientos que poseen, que corresponden a los respectivos mundos de vida de sus pueblos; se les valora porque en ellas viven con más lucidez los tiempos de antes, las memorias de los pueblos. Al vincular el respeto como un valor que se tiene para con los y las abuelas, éste interfiere en el quehacer de los y las estudiantes en sus comunidades. Al recuperar las memorias de las y los abuelos, aun como requerimiento para la investigación, el valor del respeto no se deja de lado sino que se lleva a la acción de investigar, sobreponiéndose los valores comunitarios por sobre los requerimientos académicos:

“Están dispuestos a platicar, siempre y cuando los escuches, y como dicen ellos, llegar con el respeto de que lo que te van a contar va a nacer del corazón y hasta a veces en algún momento me tocó de no voy a grabar, no voy a escribir, sólo voy a escuchar; y, en la academia, ¿cómo lo explicas eso?” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El *“sólo voy a escuchar”* nos traslada a la importancia de la escucha y de saberlo hacer. El saber escuchar se coloca también como un valor fundado desde los abuelos. Entre los chuj podemos reconocer su importancia al ser uno de los elementos para conservar la cultura y vivir en colectividad (Limón, Pérez y López 2010). No hay pues recuperación de la memoria mediante la investigación sino se llevan los valores heredados; así nos lo expresa Kixtup:

“Porque así lo han dicho los abuelos: ‘hay momentos en los que toca agachar la cabeza y escuchar’” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Además, el saber escuchar no es un rasgo cultural único de los chuj, pues Carlos Lenkersdorf ya documentaba la importancia del saber escuchar entre los tojol-ab’ales:

Los tojolabales, pues, son aquéllos que saben escuchar puesto que ésta es su vocación. Dicho de otro modo, enfatizan el escuchar y no el hablar. Porque al recibir las palabras de otros se saben obsequiados. Así es que ponen su atención en los otros para entenderlos bien. Y los entienden al respetar sus palabras, respetar su manera de ser y de expresarse. Es decir, esperan que los otros también sepan escuchar. Que cumplan sus palabras. (2008: 61).

El trabajo de Lenkersdorf nos vuelve a colocar en la cuestión del respeto (tema que desarrollaremos más adelante). Regresando al asunto de la escucha, identificamos a ésta como un ejemplo de la entrada de la diversidad cultural a la ciencia, de modo que se recurre tanto a los conocimientos académicos, como a los conocimientos culturales para llevar a cabo la acción, dándole sentido a lo que se hace y no aislándolo a un hecho programado:

“[...] pero me gustaba mucho escuchar a los ancianos, de veras, pero era un gusto así de que me podía pasar horas escuchándolos, pero en ese momento yo no sabía qué tan importante era saber escuchar, pero saber escuchar no implica que las orejas estén abiertas, sino saber escuchar para poder comprender y tener empatía por el que está hablando. ¡Es tremendo!, ¿no? Cuando empiezas a sentir y a escuchar las imágenes que te evoca el que está narrando y te coloca en su momento, en su tiempo, valoras mucho lo que te está diciendo” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Cuando la dimensión cultural se presenta en la investigación puede llegar a ponerse en el centro, como lo primordial, alejándonos de una visión utilitaria de la investigación y llevando a colocarnos en las distintas opciones de vida y sociedad (haciendo referencia a Zemelman); de manera que, siguiendo a Limón, es ahí donde se presenta el conocimiento cultural, pues según el autor, es éste el que “permite resistir a los discursos y las propuestas programáticas del contexto y resaltar una perspectiva utópica y de futuro pletórica de significados” (2013: 262). Es así que, guiado por su marco cognitivo, Tex enuncia la intención de sumar esfuerzos para que los conocimientos y la lengua tsotsil sigan existiendo, tarea donde es fundamental la participación de ancianos, ancianas y jóvenes:

“[...] Invitar a los jóvenes que ya tengan preparación, maestría, doctorado, armemos un equipo, hagamos y escribamos en la lengua, entonces, escribamos en nuestra lengua y sistematizamos la información que tarde o temprano se va a perder. Los ancianitos, los viejitos que tienen todavía conocimiento y la juventud más después ya no van a tener todo eso, por ejemplo, sistema de numeración, los jóvenes a veces ni saben del uno al cinco, entonces ya prácticamente se va desplazando. Ésa es mi intención, mi preocupación, mi propuesta quizás cuando ya termine mi formación” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

A través de los testimonios y de las tesis se habla de los y las abuelas como poseedores de conocimientos y memorias que van olvidando o dejando de interesarse las generaciones más jóvenes; esto último también puede conllevar la pérdida de valores como el respeto, que ya hemos nombrado. Limón (2010) mediante su trabajo con el pueblo maya chuj ha vinculado el respetar con el lograr y prolongar una buena vida; es decir, entre los chuj, la vida es lo que enmarca su conocimiento cultural, siendo la vida un don por sí misma, siendo merecedores de ésta quienes se dirigen con respeto. Asimismo, también se vincula a la escucha, pues sólo aquel que sabe respetar, recibe los consejos y bendiciones que le permitirán prolongar la vida (Limón 2010), de modo que, para que este intercambio exista, debe haber una relación de habla y escucha, relación que sólo se dará con éxito si está de por medio el respeto.

En este apartado hemos hecho referencia al respeto como vínculo humano a humano; sin embargo, en la cultura maya existe el respeto hacia todos los seres que conforman la tierra (Morales 2010). Esto lo abordaremos en el segundo apartado de este capítulo. Retornando al respeto intergeneracional y al papel que juegan los mayores dentro de la comunidad, en el caso de las mujeres, ellas han sido las más olvidadas (García 2007). Lo anterior, está presente en el relato de Delmar, quien recuerda la importancia que sus abuelas y bisabuelas han tenido en su vida, siendo inspiración para lo que escribe y enfrentándose así a un contexto dominante donde existe un demérito al ser de las mujeres:

“Es bien curioso porque mi vínculo más íntimo lo tuve en Chanal con mis bisabuelas, con mi abuela y mis bisabuelas y si por alguna razón yo sé tseltal es por la familia de mi madre, no tanto por la familia de mi padre y nunca lo había asumido, incluso yo tendría que ser más chanalero que de Tenejapa. Mi bisabuela, cuando falleció en el 2016, me dio un fuerte golpe en la vida, en los últimos años llegaba mucho a visitarla porque tenía la intención de conocerla y con ella pude conocer muchas cosas de su vida, que seguramente nadie de mis tíos, abuelos sabe, porque no hubo como esta cercanía con ella. Es un contexto muy patriarcal en donde los hijos no les interesa la vida de su mamá, es más la del papá que la dominan súper

bien y en este caso dije: 'no, no puede ser eso, es imposible' y me dediqué mucho a conocer a mi bisabuela, a conocer a mi mamá, su historia, por eso escribí este libro del basquetbol, mucho de lo que escribo en el libro del basquetbol está mi bisabuela, mi abuela Esperanza, están ahí, pero fue por este proceso de ir reconociendo estas ausencias mías que yo tenía respecto a mi familia, que sé que si no las investigo yo, seguramente nadie de la familia lo va a hacer y no lo hago para escribirlas tampoco, creo que cada uno tiene que asumir o tener esa conciencia de reconocimiento, sino pues no tiene nada de sentido” (Delmar Penka, tselal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Para Delmar, la reivindicación de las abuelas por medio de la investigación y la literatura se vuelve parte de su quehacer. Sin embargo, estos actos van más allá de una mera labor de escritura, ya que elementos como el ser consciente y el dirigirse con respeto trascienden de ser cuestiones éticas en la investigación y son más bien parte de la vida misma, de la dimensión cultural de las y los entrevistados, la cual podemos entender está implícita en la realización de cualquier actividad. Es, pues, el modo en el que viven su vida independientemente de estar o no estar en la academia. Hay, entonces, una realidad cultural que “da muestras de pertenecer orgánicamente, en interioridad, a la vida práctica y pragmática de todos los días incluso allí donde su exclusión parecería ser requerida por la higiene funcional de los procesos modernos de producción y consumo” (Echeverría 2001:20).

En seguimiento a lo dicho por Echeverría, acerca de una realidad cultural presente en la vida práctica, a continuación, entramos al apartado denominado “territorialidad” para terminar de vincular nuestra propuesta memoria-territorio-cultura con el principio de constelación de existencia de los conocimientos culturales. Dimensión con la que pudimos encontrar (como con la memorística), que la territorialidad influye en la creación de investigaciones guiadas por la cultura, es decir, que los valores, la lengua y las prácticas culturales, contenidas en la territorialidad de los sujetos, inciden y se exponen en el quehacer de la investigación.

3.2 Territorialidad

Al referirse a la constelación de existencia, Limón nos remite a ver la existencia de los pueblos desde sus procesos acumulados; es su existencia reflejo de su contexto que escapa de toda clasificación e identidad. Sólo así podemos conocer los conocimientos culturales que han sido “construidos históricamente por los pueblos y por lo general en sus espacios, habitados como territorios ancestrales con los que están vinculados y de los que dependen” (2010: 19). Para aproximarnos a la dimensión cultural en las investigaciones, hemos entendido al territorio como un elemento que puede funcionar como vínculo cultural, pues no podríamos constelar la existencia de los pueblos, sin acercarnos a las relaciones que se viven dentro de sus territorios, siendo éstos “donde están contenidas las relaciones con el pasado, puesto que las formas de relacionarse con él son la expresión de los conocimientos que han sido construidos como resultado de las experiencias de las generaciones actuales y pasadas [...] es la base sobre la que se proyecta el futuro de manera colectiva” (Urdapilleta 2016: 12).

Se concuerda, entonces, con que “no hay memoria-cultura sin territorio” (García 2015 en García y Mendizábal 2015: 198); al momento de nuestro trabajo en campo, así como del análisis, descubrimos que es cabalmente con la territorialidad que los sujetos reflejan la constelación de su existencia en la investigación, y, por ende, como ya hemos repetido, su dimensión cultural. Recordemos que por territorialidad entendemos “un campo de representaciones territoriales que los actores sociales portan consigo, incluso por herencia histórica, [...] y hacen cosas en nombre de estas representaciones. Pero puede no existir un territorio (concreto) correspondiente a este campo de representaciones” (Haesbaert 2013: 27).

Hacer esta lectura nos permite sumarnos y reafirmar lo ya dicho por Martínez (2018) al conectar la territorialidad con la defensa del territorio desde su dimensión cultural y por Pérez (2019) al trabajar con el pueblo chuj y la territorialidad como parte de sus conocimientos culturales; sin embargo, nosotros hemos hecho la apuesta de develar la territorialidad desde el conocimiento producido en la ciencia social, apuntando a ésta como un ámbito donde los pueblos han incursionado y no se ha reconocido con plenitud el significado de su integración.

Lo ya dicho nos posibilita entrar al segundo apartado de nuestro tercer capítulo que hemos titulado “territorialidad”; éste se encuentra dividido en cuatro subtemas que consideramos fundamentales para seguir evidenciando la dimensión cultural de los sujetos en sus investigaciones. Tales subtemas nos permiten comprender la conexión territorio-cultura-sujeto-investigación, de manera que, desde nuestra mirada, podemos complementar lo ya dicho sobre la dimensión memorística y concretar la constelación de la existencia considerada y plasmada en la investigación.

3.2.1 La investigación como medio de retorno a la comunidad

Al igual que sucede con la memoria, hay personas en formación para la investigación que han tenido que alejarse de los territorios habitados por generaciones anteriores; sin embargo, no descartamos que los sujetos pueden tener representaciones territoriales propias a partir de su herencia histórica (Haesbaert 2013). Esto nos lleva a hablar de Fermín, quien tuvo que abandonar el territorio donde nació debido a la erupción volcánica y; sin embargo, buscó retornar a su comunidad por medio de la investigación a partir de reconocer que elementos de la historia de los zoques de Chapultenango eran parte de su historia:

“[...] cuando llego a la maestría, yo ya tengo elementos de la historia agraria y empiezo a escribir esa tesis sobre el problema agrario que había por la erupción del volcán Chichonal. Ahí fue cuando me empecé a vincular nuevamente con la gente de Chapultenango y con la gente de Rayón, desde que salí de mi pueblo en el 97, bueno, desde el 82 que salimos, la verdad es que mi familia casi nunca regresaba a Chapultenango, o sea, una vez cada año, o sea, era muy esporádico que regresáramos a Chapultenango. Entonces, la tesis me permite como retornar de alguna manera a Chapultenango, a vincularme...” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, febrero 2021).

Con el testimonio de Fermín identificamos a la tesis como un pretexto; si en el apartado anterior era un medio para recuperar a la memoria, en este apartado también la entendemos como un medio de retorno a la comunidad, al espacio físico. En este sentido,

para el tema que nos convoca, interpretamos que, si la investigación se hace en la comunidad a partir de sus memorias y del territorio que ocupa, es porque se actúa en función de lo que Echeverría escribía: “La historia de los sujetos humanos sigue un camino y no otro como resultado de una sucesión de actos de elección tomados en una serie de situaciones concretas en las que la dimensión cultural parece gravitar de manera determinante” (2001: 21).

Se confirma, además, cuando los y las estudiantes, independientemente de la investigación o del posgrado, encuentran el medio para retornar a esos espacios donde se concretan los conocimientos culturales; es decir, se sobrepone el anhelo por regresar a la comunidad donde se sabe se portan los conocimientos, por encima de la atención a una cuestión metodológica o de carácter científico. Esto es reflejado por Eliber, que con su relato además evidencia que el ir a su comunidad, va más allá de estar presente en un espacio geográfico, sino que se está también en un territorio simbólico, que ha sido producido a partir de interacciones, relaciones e ideologías (Fernandes en Duer M. y Simone 2019). De ahí que sea su territorialidad lo que se reivindica en su investigación, en este caso, los conocimientos entorno al clima contenidos en su comunidad:

“La universidad no me obligaba a ir a campo para hacer este trabajo que estaba haciendo yo aparte, y aparte era ir por la materia de vinculación comunitaria que era ir a otra comunidad. O sea, yo hacía mi trabajo de campo en mi comunidad por la investigación que yo hacía y aparte iba yo a la comunidad donde hacíamos vinculación comunitaria y también ahí aprovechaba yo de preguntar si conocían al icham, siempre aprovechaba yo de preguntarle a los otros tojol-ab’ales de las otras comunidades y ahí fue muy interesante también trabajar con otros compañeros tojol-ab’ales”
(Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Al haber una búsqueda de respuestas de su propia cultura y que se pueden contestar mediante las investigaciones en sus propios espacios comunitarios, los sujetos dejan ver su dimensión territorial, pues entienden que es en sus territorios donde se dan con sentido los acontecimientos que dan razón a su forma de actuar, ver el mundo y asumir la vida

(Limón 2010). Hay así una apropiación inmaterial subjetiva del territorio (Fernandes en Duer y Simone 2019) por parte de quienes hacen su investigación, por lo que algunos de ellos llegan a actuar “más en función de esas imágenes territoriales que de las condiciones materiales que ese territorio incorpora” (Haesbaert 2013: 38). Éste es el caso de Fermín, quien con sus palabras expone que aquel territorio imaginado a partir de lo contado por su madre fue lo que incentivo la realización de sus investigaciones:

“[...] entonces, desde niño siempre tenía esa curiosidad por tratar de reconstruirlo, o sea, me lo imaginaba, porque yo tenía cuatro años cuando hizo erupción, entonces para mí fue sorprendente ver en Reforma Agraria, ver el plano de mi ejido, o sea podías ver dónde estaba tu pueblito, o sea, todo eso que me contaba mi mamá, yo lo pude ver en un plano, de la comisión agraria mixta, o sea, de hecho, aquí lo tengo fotocopiado el plano” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, marzo 2021).

Podríamos comprender a la territorialidad como una forma de demostrar la dimensión cultural, que en el caso de los zoques no se “manifiesta en el vestido o la lengua, sino en la superestructura recóndita de su cultura” (Velasco 1991: 254). Para el caso de Fermín, la territorialidad se vuelve una estrategia para reafirmar su pertenencia al grupo cultural dentro del ámbito académico y de su misma investigación, lo que atiende al contexto actual de su pueblo zoque, el cual se identifica como colectivo a partir “de ser migrantes, urbanitas, de tener un lugar común de origen, así como la lengua y el parentesco. [Siendo estos] ejes claves en la configuración de un colectivo que ahora está caracterizado por la dispersión residencial urbana” (Domínguez 2014: 126).

Hay entre los zoques “una gran heterogeneidad de territorios, costumbres e identidades locales” (Sánchez y Lazos 2009: 60) que responde a su contexto, a la historia que les ha tocado vivir. El hecho de que ser zoque no se reduzca a habitar un espacio, no es una característica única de este pueblo, por el contrario, ante fenómenos como la migración y el desplazamiento forzado, las y los integrantes de los colectivos culturales han tenido que dispersarse sin que esto conlleve la pérdida de sus raíces.

Como en el caso de Tex, podemos encontrar que el regreso a la comunidad por medio de la tesis no es la única acción que responde a la dimensión cultural del indígena que

ha tenido que salir de la comunidad, sino que, a su retorno, también expresa su pertenencia al pueblo haciendo uso de sus propios mecanismos culturales para vincularse con los suyos. De manera que queda nuevamente desplazada la atención al ámbito académico y predomina su realidad cultural, recurriendo a términos y técnicas construidas desde el mismo tsotsil, que, en este ejemplo, obedecen a las prácticas comunitarias dentro del pueblo, como lo es el generar una plática a partir de la reciprocidad, en medio del fogón y sin una estructura de entrevista:

“En la metodología, abordo un poco del compañero Antolín, que trata del vula’al, que es un concepto, [...] que es “visitar” con un término desde nuestra lengua, esa reciprocidad, si visito algo tengo que llevar algo, un pancito, un café, un pox, un refresco y así inicia una charla, una conversación, así como nosotros, tomando un cafecito, en este caso, afuera, en el fogón, en el cafecito olor a humo y ahí empieza a generar esa plática. Entonces, lo que he hecho es llegar a visitar: ‘a ver ¿cómo están?, traje un pancito, cuéntame’, de manera más libre, no hay una estructura de entrevistas, así como estás haciendo, así como fluya la persona, sólo voy dirigiendo algunas cosas que me quedan para preguntar” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Al recurrir al uso de conceptos en lengua materna y a espacios como el fogón, reconocemos que Tex está trabajando su investigación desde el cómo se entiende el visitar a alguien en el pueblo tsotsil; con ello constatamos que Tex hace uso de sus conocimientos culturales en su investigación, pues al aplicar el “vula’al” hace visible su modo de vida particular, pautado por criterios éticos y expresado mediante la lengua (Limón 2013: 262).

Al ocurrir esto, nos hemos planteado la intención de reconocer cómo el estar en la comunidad para quienes investigan, en ese territorio donde se encuentra físicamente el pueblo, es también una recuperación de su modo de vivir la vida; colocando su labor académica dentro de la comunidad como un recurso para poder estar allí y ofrecer una contribución con sentido. Por tanto, en el siguiente apartado nuestra intención es definir como la escritura se vuelve también un medio para estar y contribuir a la comunidad,

haciendo aportaciones que consideran valiosas para sus pueblos y con ellas prologar y resignificar su estar. A continuación, nos centramos en esta cuestión, donde los y las investigadoras exponen sus voces para dejarnos ver cómo se contribuye con los pueblos por medio de la escritura.

3.2.2 Estar y contribuir en la comunidad por medio de la escritura

Al hacer una lectura del territorio como un espacio de interacción, que da sentido a las formas de actuar, de ver el mundo y de asumir la vida (Limón 2010), planteamos que si la investigación se realiza dentro de los pueblos de cada cual, no es una elección al azar o por las facilidades que puedan tener como integrantes de la comunidad; sino que esta decisión también responde al hecho de que es en ese espacio donde la acción de investigar cobra sentido acorde a la forma de actuar y ver el mundo del pueblo, es decir, la investigación se realiza en concordancia al modo de vida presente en ese territorio.

Ello queda reflejado en las palabras de Delmar, donde podemos encontrar cómo el conocimiento cobra sentido una vez que es reconocido dentro del territorio donde se es pueblo. Delmar busca, entonces, que el conocimiento vaya acorde con las demandas de los pueblos y que el acto de escribir responde a las necesidades de su pueblo, que su actividad corresponda con el modo de vida comunitario:

“[...] el hecho de sentirme parte de un pueblo, de hacer valer lo que he aprendido para apoyar, para aportar y al mismo tiempo para escribir, creo que son tres momentos que se conjuntan: 1) el hecho de ser, no sé si académico o investigador, pero alguien que intenta escribir; 2) el hecho de ser tseltal; 3) y el hecho de vincularme también a los pueblos. Te comentaba también que pasaba lo mismo con Tenejapa, que en algún momento me pidieron escribir sobre la historia de Matzam, y lo hice para ellos y nunca lo hice para publicar. El hecho de que la gente, cuando menos pueda reconocer que tienes alguna habilidad que es la de escribir, quizás no soy tan bueno cargando costales de frijoles o maíz, pero que bueno, al menos esa virtud de escribir se reconoce y eso considero que ha sido como una cosa que intento hacer en la medida de lo posible: seguir escribiendo,

pensando sobre los pueblos, seguir reivindicando muchas luchas, muchas demandas” (Delmar Penka, tselal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Con lo expuesto, podríamos hablar de conocimientos que se suscitan, se registran y cobran sentido en, desde y para los pueblos, quedando la academia reducida a un espacio que otorga los medios para alcanzar uno de los fines principales de los y las investigadores en formación: contribuir a sus territorios siguiendo sus conocimientos culturales, su marco cognitivo. Por tanto, Delmar refleja su dimensión cultural en la investigación, pues, entre los tselales, la “colaboración constante en diversos trabajos de la vida comunitaria dan a sus participantes un fuerte sentido de pertenencia” (Paoli 2002: 55).

Además, esta característica no es única del pueblo tselal, ya que documentan que la organización social maya “se caracteriza por la comunitariedad, sistema que se sustenta en el principio de reconocer a la Naturaleza y a las otras personas en la vida propia” (Cochoy *et al.* 2006: 20). Esta concepción maya se traslada al ámbito académico donde el conocimiento tiene sentido si aporta al colectivo, dejando de ser un conocimiento alienado, reproductor del sistema y sin una funcionalidad comunitaria. Como es el caso también de Tex, quien trasciende de únicamente escribir como acto que contribuye al pueblo, y ha buscado abonar a partir aplicar el conocimiento construido mediante la tesis:

“Empecé a ver la idea de cómo ayudar a sistematizar el conocimiento de las mujeres, de la familia mía y convertirla en tesis y lo hice. Entonces, hice la tesis, me gradué, pero uno piensa siempre que reflexiona: ‘pero ¿para qué va a funcionar tu tesis?, ¿qué va a aportar?, ¿qué va a beneficiar a tu familia?, bueno, ¿cómo hago?’ En un primer momento fue sistematizar su conocimiento para que las generaciones futuras pueden leer una tesis que escribí [...], pero, por otro lado, también propongo que los tejidos que sean visibilizados a otros países y que también puedan vender su artesanía. Entonces, el proyecto es que tracé una ruta a la comunidad donde vive mi mamá, contacté con algunas personas que tienen hotel en San Cristóbal, para saber si les gustaría visitar el tejido artesanal a base de telar de cintura

y pues yo sería el guía perfecto para hacer la explicación. Y sí, fui a hablar con una amiga extranjera y ya, iba yo por ellos y nos íbamos a la comunidad, les mostraba la forma de tejer y a su vez, mi mamá y mi tía hacían su tejidito para vender y era lo que les ayudaba, lo que compraba la gente, pues ya se beneficiaban ellas” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

El ir y estar en comunidad implica trabajar en el lugar donde la vida se hace “mundo”, en el sitio donde se acciona conforme a las ontologías particulares de los pueblos (Escobar 2015). De ahí que Tex y Delmar busquen contribuir a sus comunidades por medio de lo que escriben, pues de acuerdo con el pensamiento maya, la persona como particularidad encuentra su ser en la colectividad (Cochoy *et al.* 2006). Así lo evidencia Delmar, quien identifica que a partir de su trabajo en Tenejapa ha podido reconocer su ser tseltal:

“En Tenejapa la experiencia en la licenciatura fue muy linda porque hice muchos buenos amigos y amigas allá, de familia. Yo procuro ir, como trabajé mucho con las de costumbre, pues me invitan al carnaval, al quinto viernes, cuando van a dejar vestuario a la virgen de vanavilk, me invitan y trato llegar, pero ya no lo hago en un plan de investigación o de fotografía. A veces llevo la cámara, pero porque ellos me piden que la lleve y les regalo las fotografías, más bien lo hago por una cuestión de reconocimiento de mi historia, de mi pueblo, de mi familia. Muy tardíamente me hice consciente de ello, conocer mi árbol genealógico y empezar a conocer la historia de mis abuelos que todavía los conocí bien. Conocer al pueblo, lo hice más por una necesidad de reconocimiento mío, no tanto de mí a mi pueblo, pero en términos de investigación no hemos hecho nada allá, he hecho talleres de narrativa con niños, con jóvenes allá que quieren escribir, algunos trabajos sobre derecho agrario, pero no tanto como un texto académico, publicable. [Es desde] un interés que tienen ellos, [por] decir:

- *¿Cómo surge la historia de Matzam?*

Mi papá es de Matzam y pocas familias la saben, entonces, por una petición que ellos hicieron de una tarde:

- *Es que tú eres el que escribe, ¿por qué no investigas la historia de Matzam'?*

Lo hice para ellos y es un texto para ellos, es una cuestión más así, no tanto como para querer hacer investigación” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Con el testimonio anterior también visibilizamos que la cuestión de reconocerse parte del pueblo, así como contribuir a éste se sobrepone con la tarea mercantil de producir investigaciones publicables que generen beneficios académicos. Entonces, se pone de por medio la existencia tanto individual como colectiva, nos referimos al hecho de que, si se investigan y recuperan las historias y necesidades de los pueblos, es porque de ello depende la existencia misma de los sujetos. Siendo la investigación un mecanismo para fortalecer la existencia, los asuntos más intangibles como el olvido, se vuelven nodales para el investigador o investigadora que se deja guiar por su convicción de colaborar a la comunidad, es decir, por su dimensión cultural:

“Ahora con el doctorado que me acerca más a la comunidad, decían:

- *Es que la escuela te aleja mucho de la gente, de la comunidad.*

Y piensas: ‘creo que le veo el otro lado, por mi parte me acerca más’, que quizás soy de allá, vivo allá, pero ahora con estar desde otro modo. Con estar pensando: ‘¿Por qué es que vivimos así?’, y de alguna manera ¡colaborar!, para ciertas cosas que en cierto momento se han estado olvidando, decimos nosotros olvido, porque hay un olvido ahí muy intencionado por parte de nosotros y por parte de los dominantes” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Mencionar “estar desde otro modo”, nos lleva a interpretar que el estar en el territorio ya no corresponde únicamente a una estancia física, sino que se puede estar mediante lo que se piensa, se reflexiona y se investiga del pueblo. La investigación atiende a una cuestión de colaborar, no sólo porque así se viva en colectividad, sino también porque el colaborar se liga a un asunto de la presencia, el sujeto está en la comunidad porque

colabora, porque afirma su existencia en un territorio que no habita de forma física. Cuestión que se hace visible desde lo contado por Fermín:

“Es bastante complicado poderte explicar, pero digamos que es un territorio imaginado, es decir, nosotros sabemos que físicamente no vamos a regresar, yo sé que estoy en Chiapa de Corzo o en Tuxtla, pero sé que mi vida académica, profesional, familiar ya está aquí, pero sí hay un recuerdo al terruño, un recuerdo recreado, por eso decía que era un territorio imaginado porque ahí están sepultados nuestros abuelos, la historia de nuestros papás todavía gira en torno al volcán, a Chapultenango. Entonces, es recrear todo ese territorio, imaginar que ahí pertenecemos, de que ahí somos, es este ejercicio del ser humano de pensarse de dónde viene. Entonces, nosotros venimos de Chapultenango, yo más lo veo como un territorio imaginado, recreado desde acá, desde Tuxtla, o Fortino desde Guadalajara, o Saúl desde San Cristóbal, aunque sabemos que nunca vamos a regresar” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, febrero 2021).

Sin embargo, a veces la colaboración mediante la investigación no basta, es preciso entonces, aportar a la comunidad desde otros ámbitos que conllevan las dinámicas organizacionales de los pueblos como es el sistema de cargos, donde entre sus habitantes eligen quienes desempeñarán actividades relacionadas con los asuntos ejidatarios, la seguridad y vigilancia, la justicia, las festividades, entre otras. Este es el caso de Kixtup, quien reconoce con su colaboración con la comunidad está completa cuando forma parte de los cargos designados por la misma y que no están vinculados directamente con su formación como investigador:

“Porque como miembro de la comunidad yo he sido secretario, yo he sido tesorero, yo he sido policía y desde esa parte, yo he apoyado:

- *Hey, Cristóbal, ya tienes un puesto, hacenos un proyecto de luz, de camino; o viene un partido político, a vos te toca hablar. - No tiene mucho de que llegaba una asociación civil de no sé qué estudio de cuencas y no sé cuánta cosa iban a hacer y pues la gente-*

- *Bravo, que sí venga. - Después la escuela te hace un poco astuto en estas cosas-. [Se dirige a las personas que conforman la asociación civil en cuencas]:*
- *Hey, ¿por qué estás culpando a nuestra plebe de que ellos están contaminando y que por eso Lagos de Montebello no sirve?, ¿y qué pasa con Monsanto?, ¿qué pasa con Monsanto?, ¿les has dicho algo?*
- *No, pues es que son una empresa grande.*
- *¿Y por qué vienes a culpar a los pequeños?, ni una hectárea llegamos de terreno para cultivar y estás diciendo que nosotros somos los culpables de que Montebello esté de color amarillo, no se vale” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).*

Lo contado por Kixtup denota que no existe una única manera de estar y colaborar en la comunidad. Como hemos señalado, con la territorialidad se representa al territorio a partir de realizar acciones en nombre de éste, no obstante, para estar en plenitud (cuestión que abordaremos en el siguiente apartado), personas como Kixtup y Tex son participes de las actividades comunitarias y cotidianas:

“Me pusieron un cargo en la comunidad: patronato de agua potable, como un líder de mi pequeño barrio donde estoy. Organizo los rituales el 3 de mayo, el día del agua para nosotros, organizo las cooperaciones, compro las velas, hago el ritual para el 3 de mayo. Son tres veces al año: mayo, junio y noviembre, son los tres rituales que hacemos durante el año” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Remarcar estos testimonios nos dejan resaltar cómo los y las investigadoras en formación no dejan de ser parte de la comunidad y que su compromiso con ésta es el que prima, al grado de que hay quienes, aunque han migrado y han accedido a espacios de educación superior, no se olvidan del modo de vida con el que crecieron. Asimismo, podemos decir que, con la escuela, es decir, con el grado de estudio alcanzado, las

comunidades se fortalecen, como lo leíamos en uno de los testimonios anteriores, donde se destaca el uso de lo aprendido en el ámbito educativo para la defensa de la comunidad; esto es que no hay un olvido de la dimensión cultural, sino más bien un refuerzo de los lazos con la colectividad:

“Quizás, como te digo, me he metido más aquí, ya vivo dos años en Chamula, estoy conociendo mucho y a veces me siento raro porque:

- *¿Eres de Chamula y no conoces? -Porque pregunto.*
- *¿Eres de Chamula y no sabes? - Te preguntan así.*
- *Es que yo me fui a estudiar y no conozco todo en su dimensión.*

Pero me van conociendo y ¿cómo influyo también acá?, por ejemplo, haciendo guía, mis compañeros de guía no tienen preparación, no tienen formación, yo les ayudo:

- Mira, así y así, léete este libro, léete esta historia, te va entender” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Tanto Tex como Kixtup han resaltado que colaboran a la comunidad de otras maneras además de con la escritura; sin embargo, también reconocen que para realizar dichas actividades como el ser secretario, patronato de agua, guía de la iglesia, su formación educativa ha sido importante. Con esto exponemos nuevamente que se hace uso del privilegio de introducirse a la educación formal para poder seguir potenciando la existencia de la comunidad, de sus modos de vida.

Dicha utilización de la educación no se da por casualidad, sino que obedece a la dimensión cultural de los sujetos, que, al incluir niveles ontológicos y epistemológicos, el sujeto devela que, desde su visión del mundo, es importante el estar no sólo de forma simbólica (mediante la escritura), sino también física, para alcanzar la plenitud de ser y estar con el pueblo. A continuación, nos adentramos a reconocer cómo algunos sujetos buscan seguir ligados de diversas maneras a sus comunidades de origen, haciendo caso al modo de vida que se lleva en el territorio habitado por su pueblo.

3.2.3 Estar en plenitud con el pueblo

El poder formarse como personas dentro de la investigación académica ha implicado, en todos los casos, tener que mudarse a lugares alejados del pueblo de origen, en algunos casos, esto conlleva abandonar el territorio con el que se identifican y representan tanto colectiva como individualmente (Rodríguez 2010). Sin embargo, esto no significa que, al cambiar de territorio físico, los sujetos olviden sus representaciones territoriales, es decir, su territorialidad; por el contrario, como ya lo señalábamos en el apartado anterior, las personas hacen cosas en nombre de esa representación territorial (Haesbaert 2013). También decíamos que una de estas “cosas” es realizar una investigación, por lo que la territorialidad de los sujetos se presenta en sus tesis.

Teniendo claro lo anterior, llama la atención cómo, a pesar de que la investigación funciona como vínculo o retorno a la comunidad, hay quienes no piensan y sienten que este retorno sea suficiente o funcione con plenitud; aun cuando se trabaje dentro del pueblo, hay quienes nos han manifestado los límites que perciben de un trabajo de investigación. De manera que Kixtup advierte cómo el tener que vivir fuera de su comunidad para seguir con sus estudios ha repercutido no poder estar en plenitud con su pueblo, pues desde su concepción chuj, le hacen falta sus compañeros y compañeras para ser quien es:

“[...] puedo estar yo en cualquier lado, si voy y compro un pedacito de tierra para hacerme mis hortalizas en la ciudad y digo ahí “santa tierra” dame de comer, ya hay una relación. Entonces, estoy siendo chuj cuando camino, cuando hablo, donde sea, pero siento que no a plenitud porque me hacen falta mis compañeros, mis compañeras, con quien soy” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Haciendo otra lectura de lo expresado por Kixtup, si sólo se está y se es en plenitud con los compañeros chujes, como en este caso, podríamos entender que el trabajo entre chujes implica algo más que un trabajo por reivindicar, recuperar o resguardar los conocimientos y memorias presentes en su territorio. Esto trasciende al sujeto que, orientándose por sus conocimientos culturales, encuentra en la investigación un

mecanismo para ser y estar con su pueblo de manera intermitente. Ahora, en su nueva vida alejado de la comunidad, el sujeto, en este caso Tex, se coloca desde su ontología particular para poder estar y ser sin intereses de por medio, más que el de su existencia misma, siendo útil la investigación para ello:

“Entonces, me han catalogado de romántico, ¿por qué? Porque estoy metido en mi comunidad, dicen que lo hago de manera muy romántica, mi comunidad, mi origen, claro que tampoco lo defiendo, hay cosas que no me gustan, pero tampoco digo: ‘Chamula es una cosa de mierda’, no, obviamente no puede uno como otros observan. Entonces, siempre mi posición es conocerme bien a mí y conocer bien mi cultura, no quiero conocerme dentro de la ciudad, no quiero conocerme dentro del lenguaje español porque es lo que mucho caen mis hermanos, se conocen usando el español, se conocen cuando se van a la ciudad, echan un rollo de esto, acá, y viven en la ciudad, pero no están en su comunidad” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Con ejemplos como los de Kixtup y Tex se aleja a la construcción de la ciencia desde la tradición “liberal”. La “zona de estudio” deja de estar justificada siguiendo única y primordialmente las pautas de la investigación científica, pues el sujeto que es, está y se conoce en la comunidad hará lo necesario para regresar, para no distanciarse y/o para ser parte de ella; dicho regreso es fundamental para el sujeto, pues su existencia en comunidad está de por medio. Por tanto, se concreta mediante la investigación el “derecho de quedarse, derecho de permanecer que, en el fondo, es el derecho de territorializarse por sí mismo” (Porto-Gonçalves 2015: 160).

A la par, se evidencia que la investigación dentro del territorio no se hace con la intención de sacar provecho de sus pueblos o de extraer sus conocimientos a favor del beneficio y reconocimiento individual. Así lo resaltaba Delmar, al compartir cómo el investigar la historia de su familia lo vincula con el ser consciente de que forma parte del pueblo tseltal, lo que da sentido a sus escritos, más allá de las ganancias que el escribir le pueda generar:

“[...] si no las investigo yo [las historias familiares], seguramente nadie de la familia lo va a hacer y no lo hago para escribirlas tampoco, creo que cada uno tiene que asumir o tener esa conciencia de reconocimiento, sino pues no tiene nada de sentido” (Delmar Penka, tsetal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Entonces, la investigación se hace dentro del pueblo porque dentro de éste es donde se está con plenitud, siendo “por excelencia el espacio simbólico, dialogal y comunitario” (Limón 2007: 349). Al comprender de esta manera a sus territorios, las y los integrantes de las comunidades culturales retornarán a éstas de cualquier forma; por lo que más allá de si se está realizando o no una investigación, el sujeto regresa a su comunidad para estar en plenitud, tal como lo ha mencionado Kixtup, quien también enuncia que al retornar se responde a una demanda de la comunidad:

“Pues la misma comunidad te obliga a estar allá porque tienes responsabilidades, si no asistes, una multa de 150 pesos, y a pesar de que estás estudiando, la comunidad dice: ‘te toca tu cargo’ y eso es chido, te jalan, y se ve. Porque habemos muchos trabajando en otros lados, y, por ejemplo, acaba de pasar la feria de la comunidad la semana pasada, y todos llegaron, todos asistieron, dejaron la chamba y todos asistieron. Pensaban ‘qué van a venir, están hasta en Jalisco’, pero no, todos asistieron una semana y unos días antes; y eso es bonito, que se sienta la compañía” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, abril 2021).

En concordancia con lo hasta aquí expuesto, podemos decir que queda reflejado aquello escrito por Zemelman y Quítar acerca de que los conocimientos construidos tienen múltiples sentidos para todos los sujetos (en Rivas 2005). Para las personas que se están formando como investigadoras, la construcción de conocimiento en sus comunidades culturales refrenda su existencia tanto individual como colectiva y al trabajar con sus pueblos obedecen a su modo de vida que les alienta a realizar una serie de acciones a favor de sus visiones del mundo. Por lo que, en algunos casos, con sus investigaciones refrendan dichas visiones; es así que a continuación nos centramos en el valor que la

naturaleza tiene para los pueblos indígenas y cómo esta cuestión se presenta también en el quehacer de quien investiga.

3.2.4 El respeto a la naturaleza/madre tierra/santo tierra

En el apartado relacionado con la memoria abordamos la noción de respeto y la vinculamos al trato que se les debe de dar los y las abuelas de la comunidad como portadores de los conocimientos y memorias del pueblo; de manera que este aprendizaje otorgado por la comunidad cultural se presenta en el desarrollo de las investigaciones, y el conocimiento que ahí se construye está atravesado por valores como el respeto y el saber escuchar. Entonces, el sujeto recurre a su dimensión cultural para construir y producir conocimiento y la refleja como su dimensión preconditionante para cumplir cualquier función y la cual es determinante para su toma de decisiones (Echeverría 2001).

Al ocurrir lo anterior dentro de la investigación, entendemos que la comprensión de los y las estudiantes tiene un carácter cultural que pauta su vida y que no se excluye su aparición dentro de la ciencia, convocándonos a hablar acerca de una ciencia multidimensional y tema que profundizaremos en el capítulo cuatro. Volviendo al asunto del respeto, podríamos identificar que éste se hace presente sobre todo en la parte metodológica o del desarrollo del “trabajo de campo” principalmente; sin embargo, en todo el hacer de los investigadores aparece, por lo que también lo relacionamos con la elección temática de los y las investigadoras en formación.

Mencionan Cochoy *et al.* que uno de los hilos que enmarca la existencia de los pueblos mayas es el respeto, por lo que éste debe existir, no solamente hacia los mayores, sino a todo lo que existe:

Respeto a todo lo que existe, porque todo tiene vida, todo está relacionado. Si yo respeto, recibiré respeto y habrá convivencia armónica, no sólo entre personas, sino con toda la creación. Respeto es reconocer y aceptar la presencia de la totalidad, expresada en cada una de sus particularidades (2006: 125).

Visión que se complementa con lo expuesto por Limón (2010), quien documenta que el respeto hacia la tierra es un acto de reciprocidad de dones, es decir, se agradece por medio del respeto a ella porque sobre la misma se vive y se obtienen dones; siendo en

la vida cotidiana que se construye una relación basada en el respeto entre seres humanos y madre tierra. Cochoy *et al.* (2006: 125) también mencionan que para los mayas: “Nuestro fin último es el equilibrio y la armonía en nuestras conexiones y relaciones fundamentadas en el respeto”, es decir, sino hay respeto no habrá una vida con equilibrio y armonía. Al respetarse la totalidad de lo que existe “porque todo tiene vida”, la vida se vuelve lo primordial. De esta manera es que Limón (2010) afirma que la vida es el *don* por excelencia.

En seguimiento a estos principios, comprendemos que “la forma de entender el territorio dentro de la cosmovisión maya apunta hacia una actitud de respeto hacia la naturaleza” (Morales Damián 2010: 294). Entonces, al haber elecciones temáticas relacionadas con la madre tierra o santa tierra, comprendemos que hay también una iniciativa que viene de la ontología particular de los pueblos que responde a ver al territorio como parte nodal de la vida, que hemos dicho ya es lo que prima. Se vuelve pues la investigación un medio para reflejar problemáticas vinculadas a sus territorios, lo que resalta el respeto que existe hacia estos por parte de quien investiga, ejemplo de ello es Kixtup y su preocupación por el exterminio de los muchos mundos:

[...] Hay una relación muy estrecha que pareciera ser que está invisibilizada, pero ahí está, que para ir a sembrar hay que hincarse, para tocar un árbol hay que primero agacharse, rezar, quizá no todos lo hagan ya, pero ahí está y es una práctica. Es conocimiento que siento que debería de nuevo y formalmente ‘divulgarse’, que hay que hacer que otros chavos lo conozcan porque muchos de los abuelos y abuelas dicen:

- Es que ya se perdió el respeto y por eso es que hay tanta violencia, porque ya no hay respeto. Ahora ya puedes hacer lo que vos quieras a la tierra y no medís tus fuerzas y tampoco no reflexionas sobre las consecuencias, te vale la vida, pues.

Y eso también a mí me llama la atención, me interesa mucho cómo hay ese apego, esa relación con la tierra, los abuelos, las abuelas dicen:

- *No, es que nosotros no somos más grandes que otros, somos iguales. - Una abuelita dijo:*

- *Es que todos somos hermanos, incluyendo los animales”* (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Existe una inquietud por resaltar aquello que se “está invisibilizado” y aquello que “todavía existe”, es decir, reconoce Kixtup que la vida peligra y que la investigación puede servir como medio para renovar sus mundos de vida y no caer en la homogeneidad que conlleva el sistema actual. Ante esto, se tiene que, primero comprender y después atender a lo que habita en el mundo en su totalidad y hacer caso a cada cuestión. Con el testimonio de Eliber reconocemos que, mediante la investigación se puede seguir buscando ser fiel al fin principal de la existencia: equilibrio y armonía con la vida y todo lo que la sustenta, trabajar a favor de la memoria y el territorio que se habita a partir de recuperar las nociones que se tienen del entorno:

“[...] más bien cómo es que los tojol-ab’ales todavía conservan estos conocimientos o cómo estos conocimientos han transitado de generación en generación que, desde hace años, desde la época prehispánica, los cerros cumplen una función climática, puntos específicos de la comunidad cumplen una función climática. Entonces, ¿cómo esa memoria todavía existe?, esa memoria histórica, esa memoria biocultural; por eso mencioné ahí [En su investigación] que los tojol-ab’ales tenemos guardadas estas cosas en el corazón” (Eliber, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Asimismo, pudimos identificar que aun cuando la elección temática no está vinculada directamente con las cuestiones del territorio, éste no queda aislado del pensamiento de las y los investigadores en formación, pues recordemos que, desde los conocimientos culturales, la naturaleza específica de los territorios da un marco de entendimiento particular (Limón 2010). De manera que Ore yomo identifica que existe una correspondencia entre la dimensión cultural los y las estudiantes cargan consigo como

producto del entorno natural (que les ha otorgado un marco particular para dirigirse en la vida) y el proceso de reflexión y análisis que conlleva el elaborar una tesis dentro de dicho entorno:

“[...] netamente la tesis no sirvió para eso, pero sí para repensar que hay muchas cosas, que hay mucho trabajo aquí por hacer, en la comunidad misma y en otras comunidades. Recuperar el conocimiento de la medicina natural... es decir, hay varias áreas que de alguna forma han sido descuidadas porque la vida en la actualidad cambió para todos, porque ya no toda la gente se dedica a la agricultura y porque hay otras formas que cambiaron las formas de cómo colaborar en la economía de la misma comunidad” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Ese “repensar las otras formas que cambiaron” pareciera responder a la dimensión cultural que al ser la dimensión de la existencia social “aparece cuando se observa a la sociedad tal como es cuando se empeña en llevar a cabo su vida persiguiendo un conjunto de metas colectivas que la identifican o individualizan” (Echeverría 2001: 39). Para el caso de los zoques, su existencia se ve pautada por la naturaleza que les rodea, de modo que “la naturaleza no es un mero artefacto u objeto de compraventa. El mundo de lo que nace y muere no puede estar sujeto de manera absoluta a los embates del capital porque la naturaleza es algo más que una realidad extrínseca al hombre. La naturaleza es su complemento, sin ella muere” (Sulvarán y Ávila 2014: 41). Por ello es que, al recuperar conocimientos, como la medicina natural o la agricultura, lo que se recupera es la vida misma, lo que a su vez bien corresponde con las metas colectivas de los zoques:

“[...] poco a poco ha venido creciendo el grupo y ese grupo de mujeres, las defensoras de Nasakobajk, participa en diversas actividades. Promovemos, por ejemplo, el cuidado del medio ambiente, del agua, la defensa del territorio, de hecho, por eso se llama defensoras del Nasakobajk, porque Nasakobajk significa madre tierra, entonces, es en defensa de la madre

tierra, el movimiento, el grupo como tal” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Lo dicho por Ore yomo nos lleva a reflexionar sobre cómo la constelación de existencia pasa de estar únicamente plasmada en la investigación para convertirse en acción que se potencia así misma, haciéndose presente de manera tangible en los territorios de los pueblos. Esto no sería posible, si quien investiga no viera a su territorio como ese espacio vital, para sí y para su pueblo, para vivir la vida con sentido, como ya lo hemos referido (Limón 2010). Es decir, existe un reconocimiento del territorio que, enmarcado por la dimensión cultural, se enaltece, se refrenda y se presente antes, durante y después de la realización de la tesis.

Entonces, para Kixtup el agradecer a la *jnantik lu’um k’inal*²³ y a *Lu’um k’inal*²⁴, no son palabras vacías, esto va acorde a su pensamiento, no sólo como investigador, sino como persona, que también atendiendo al respeto que tiene a la madre tierra/santo tierra realiza sus investigaciones y por medio de éstas lo renuevan:

“[...] entonces no soy tan grande como yo pensé, no soy el único y majestuoso acá en este mundo y decir que todo tiene corazón, todo tiene pixan, decimos nosotros, es como guardar, es decir, hasta eso yo no insulto, yo no entro como quiera en una casa porque esa casa tiene su pixan, tiene su dueño, merece respeto; yo no voy y tiro el agua, yo no voy y talo el árbol, yo no voy y tiro basura, porque estoy insultando al dueño, al corazón de esa cosa que está ahí, de ese ser que está ahí y pues sí, es impresionante cuando los abuelos hacen. Estuvimos con un abuelo que estaba rezando y decía un montón de cosas que dices: ‘¡impresionante!, impresionante”
(Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Hasta aquí nos hemos dedicado a evidenciar cómo el principio de constelación de existencia se hace presente dentro de las investigaciones. Hemos podido construir puentes y puntos de encuentro que nos permiten hablar de personas en formación para ser investigadoras que, guiadas por su dimensión cultural, ocupan sus estudios para reivindicar la memoria y los territorios de los pueblos. Que además trascienden a aplicar

valores y conceptos desde su propia lengua para realizar sus investigaciones, entonces, estamos hablando de sujetos que se están dejando conducir por sus conocimientos culturales en su labor científica. Todo ello, presente en los relatos de vida expuestos, nos lleva a hablar de una desobediencia hacia los parámetros científicos y una atención dominante al modo de vida cultural, que; sin embargo, va encontrando cabida en el quehacer de hacer ciencia.

Con lo dicho, a continuación, nos adentramos a identificar qué tan sencillo ha sido el posicionarse desde sus marcos cognitivos dentro de la investigación académica para estas personas. Por lo que nos centramos en los principios de negatividad y esperanza para evidenciarlo, así como para comprender la relevancia epistemológica que tiene esta “desobediencia” académica que se disfraza en propuestas teórico-metodológicas.

Capítulo 4: Resistencias y esperanzas en el conocimiento

“Resistir implica la existencia de una agresión, resistir desgasta: estamos orgullosos de los quinientos años de resistencia pero lo ideal es que viviéramos en un país en el que no hubiera motivos para resistir y ese país es el que nos interesa construir: un país en el que no sea necesario resistir para hablar nuestras lenguas, ni sea necesario resistir para ser lo que somos”.

(Yasnaya Aguilar 2020).

4.1 Negatividad

La propuesta de los conocimientos culturales nos ha permitido acercarnos a la vida y las investigaciones de investigadoras e investigadores en formación pertenecientes a comunidades indígenas. Hemos comenzado a distinguir la dimensión cultural en ellas, entendiendo a dicha dimensión como la que otorga una visión del mundo, que está presente en nuestra cotidianidad y vida “práctica”, que nos guía en nuestro modo de vida, de manera individual, pero, y, sobre todo, colectiva. Asimismo, el marco de los conocimientos culturales, nos ha permitido, adentrarnos a la constelación de su existencia a través de ciertos rasgos de sus memorias y sus territorialidades; mismos que, a su vez, nos ha dado la posibilidad de comenzar a reconocer los modos de vida de los distintos grupos culturales de adscripción de las y los estudiantes, con sus luchas, resistencias y con los anhelos que hacen frente al contexto predominante y anticipan un futuro de dignidad y sentido (Limón 2008; 2009; 2010). Tenemos, entonces, recursos para ir identificando y comprendiendo que, al trabajar con este planteamiento, vamos contra la banalización de las culturas, evitando ver a la cultura como sinónimo de folclore, reconociendo en las visiones del mundo y modos de vida de los pueblos sus potencias y aspiraciones, mismas que están haciendo frente a la homogenización de la vida que conlleva la modernidad, asunto que hemos enunciado ya como problemática central en nuestra investigación.

Lo mencionado nos ha llevado a trabajar con los primeros tres de los cinco principios que Urdapilleta (2016) resalta en el trabajo de Limón: constelación de la existencia, resistencia, esperanza, particularidad y renovación. En cuanto a la constelación de existencia decidimos dividirlo en memoria y territorio, quedando explicitados en el capítulo

anterior. Para los principios de resistencia y esperanza, nos enfocamos en esta sección a hablar sobre las negatividades de los y las investigadoras indígenas con la intención de posteriormente resaltar las esperanzas que resultan de las mismas.

Al centrarnos en la *negatividad* remarcamos que desde occidente ha habido una negación de la humanidad de los pueblos indígenas desde la imposición colonial, pero que estos últimos han creado una serie de mecanismos para *rechazar dicha negación* (la *negatividad*) y resaltar su dignidad como pueblos indígenas (Bautista 2014). Es en esta cuestión, en *negar la negación*, donde se ubica la cualidad diferencial de los conocimientos culturales. Entonces, para dar respuesta a nuestros objetivos de investigación y distinguir la dimensión cultural de las investigaciones mediante la propuesta de los conocimientos culturales, hemos reconocido la *negatividad* como forma reivindicativa de lo propio ante lo ajeno, hegemónico y dominante, por parte de los sujetos en sus respectivas investigaciones.

Con base en lo anterior, este cuarto capítulo fue elaborado a partir de lo vivido en el trabajo de campo, de lo expresado en las entrevistas narrativas, así como de lo leído en las tesis y protocolos de investigación de las personas que colaboraron en el proyecto. Hemos dividido esta primera parte de *negatividad* en tres apartados, para posteriormente presentar y centrarnos en el principio de esperanza con el desarrollo de otros tres apartados que evocan a esta cuestión.

4.1.1 ¡Sí, soy indio! ¡Sí, soy india!

Dentro de sus relatos de vida, algunas personas remarcaron el asumirse parte de un pueblo indígena como un posicionamiento ante el reto que implica el ser discriminados y violentados; esta situación, que llega a provocar dolor y desdén a sí mismos, les ha llevado, en momentos de su vida, a negar y ocultar su pertenencia indígena como estrategia para sobrevivir en otros contextos alejados de sus comunidades. Sin embargo, esta negación y ocultamiento no resulta permanente, sino que, por el contrario, pierde su fuerza a partir de que desde sus espacios y tiempos de formación retornan a la memoria-territorio-cultura de su pueblo por medio de la investigación. De esta manera,

interpretamos que dentro de cada investigación va de por medio un “¡no! a lo que atropella, excluye, niega y se impone” (Martínez, *et al.* 2020:15).

Su presencia y asumirse como indígenas en el ámbito académico resultan, en sí, un acto que reivindica su modo de vida, un medio por el cual han dignificado su humanidad sin intermediarios (Bautista 2014) y sin tener que recurrir a ser eso que no son, es decir, sin tener que negar que son parte de un pueblo. Esto lo vemos ejemplificado en la vida de Delmar, que al asumirse parte de un pueblo y hacer investigación también visibiliza la potencia y capacidad de los pueblos para construir conocimientos:

“[...] y asumirme de un pueblo y al mismo tiempo hacer investigación, y no tanto para hablar de mi pueblo o ser yo quien escriba sobre mi pueblo, sino más bien hacer valer, pues, la capacidad de reflexión que hay, y sobre eso empecé” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

No obstante, para que la reivindicación del grupo cultural y sus conocimientos suceda se han vivido ya una serie de eventos complejos que conllevan la negación (expresada como vergüenza, desmemoria, ocultamiento, para evitar mayor discriminación, entre más) de la que hemos hablado. Entonces, para que se escriba y se investigue sobre el pueblo al que pertenecen, en varias ocasiones, quien investiga pasa primero por un proceso de encubrimiento de su cultura, tal como lo narra Alma:

“[...] pues tú vienes con otras ideas, entonces sí pasas discriminación, sí te toman del puerquito: ‘Ah, mira, sí, de Oxchuc’, se montan para hacerte menos y yo creo que todo eso también influye para que tú empieces a perder un poco de identidad. Por ejemplo, a mí me daba pena hablar mi lengua, o sea, ya me regresaba al pueblo y me daba pena hablar mi lengua, porque decía: ‘si no hablo mi lengua, entonces ya me siento más kaxlan, más mestiza que indígena’. Tienes unas ideas, pues es la inmadurez, son muchas cosas, ahora ya entiendo porque muchas niñas, muchos niños ya no quieren hablar su idioma” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

El sentirse más “kaxlan”, más “mestiza” al no hablar la lengua es muestra de aquello que se ha nombrado como la “colonialidad del ser” y que se refiere al impacto que la experiencia de la colonización tuvo en la vida de quienes fueron “colonizados”. De forma que “La ausencia de la racionalidad [del sujeto colonizado] está vinculada en la modernidad con la idea de la ausencia de ‘ser’ en sujetos racializados [indígenas]. [Entonces] El escepticismo misantrópico y el racismo trabajan junto con la exclusión ontológica” (Maldonado 2003: 145). Por tanto, en una sociedad donde está presente la colonialidad del ser, el desvincularse de su “ser indígena” es común, pues aleja a los sujetos de vivir una serie de racismos. Para quienes han asumido, como en el caso de Delmar y Alma, el posicionarse como indígenas dentro de un sistema colonial significa ir contracorriente a la ideología dominante, es negar la negación de su humanidad con sus respectivas cualidades culturales.

El ser se aprende en medio de un entorno que, sin quererlo conscientemente, promueve la diversidad y preservación de las culturas, y es por medio de las personas allegadas que descubrimos y reconocemos quienes somos. En este caso, el contexto en el que se desenvuelven las personas juega un papel importante en la transmisión cultural que conlleva el ser, pues es a través de sus experiencias vividas desde la infancia, con sus familias y sus comunidades que las y los investigadores en formación encuentran la fortaleza para asumirse como indígenas en un mundo que promueve lo contrario, es decir, su negación. Ejemplo de ello es Ore yomo, quien en su tesis plasmó lo vivido con sus abuelas y es a partir de esas vivencias que se asume como zoque en su investigación. Ella conforma su problema de investigación y su temática a partir de recorrer la propia historia de su familia y cómo la transmisión de la lengua ha ido cambiando en la misma; de tal manera que ha sido mediante el abrazo a sus conocimientos culturales que ahora reconoce que reafirmar su propia existencia es un mecanismo para expresar su cultura:

Pero, por las noches mi madre, antes de dormir evocaba peticiones hacia nosotros (sus hijos), hacia la salud, y agradecimientos por el día que ya había culminado, todo ello en nuestra lengua, incluso las peticiones hacia las buenas cosechas y protección a los animales de crianza (domesticados), que también nos brindaban

sustento, mi madre refiere que lo aprendió de su abuela materna, incluso recuerda que mi bisabuela oraba en zoque y mi madre también practicaba con ella, pero cuando aprendió las oraciones en castellano, fue olvidando los rezos en zoque, pero las creencias y el respeto a la naturaleza persisten. En el caso de mis abuelas, mi abuela materna se resistió varios años a las creencias del cristianismo, es decir, no asistía a la iglesia y tampoco pertenecía a ningún grupo religioso. Al parecer fue mi madre la primera en acercarse al cristianismo. Por otra parte, mi abuela paterna solo rezaba en zoque, no aprendió a rezar en castellano, cuando se hacían rezos en las festividades de algunos santos importantes del pueblo como la Virgen de Guadalupe, incluso en la iglesia, la abuela no decía las oraciones completas y las mezclaba con otras que no pertenecían a una misma oración. (Texto copiado fielmente de la tesis de María Tirza Sánchez Gómez titulada “Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas”)

Interpretamos que el identificar cómo sus abuelas y su madre se han resistido al castellano, ha sido inspiración para que Ore Yomo desde el posgrado se reivindicase como zoque haciendo un trabajo para el mismo pueblo y desde su lengua. Además, negar la negación dentro del posgrado por lo allí suscitado ha sido factible por el relacionarse con otras personas que reconocen como excepcional su presencia, como indígenas, dentro de dicho ámbito de la educación superior; como un acto de esfuerzo y resistencia a lo establecido por el sistema. Este hecho, ha posibilitado en Susy el decir ¡Sí, soy tsotsil de Chamula!:

“Cuando entré [al posgrado], entré con una gran firmeza, con una gran seguridad y dije: ‘este es mi posgrado y yo me voy a quedar en el posgrado’. Entonces, terminando la entrevista pues las doctoras que me hicieron la entrevista también se quedaron como: ‘¡Wow!’ y yo dije en ese momento: ‘yo ya estoy en el posgrado, yo ya entré en este posgrado’. Entonces, siempre fue bien recibido, las doctoras de la maestría me han recibido súper bien; a lo mejor esta idea que se tiene de ‘¿cómo una mujer tsotsil está en un posgrado?’ A lo mejor eso también les llamó la atención: ‘¿cómo una mujer tsotsil de San Juan Chamula está queriendo postular a una maestría

feminista?” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Evidenciar que tanto Ore yomo como Susy llegaron enunciándose como mujeres zoque y tsotsil al posgrado, nos permite comprender que no habría posicionamiento y autoreconocimiento como indígenas sino existiera una dimensión cultural que les guía en su hacer ahora como investigadoras en formación. Lo anterior empata y reafirma aquello expresado por Limón (2010) sobre que las personas que se saben parte de un pueblo con cultura poseen un conocimiento que es cultural y que les está orientando, es decir, poseen la racionalidad de su pueblo y se guían por la sabiduría del mismo. De esta manera, el conocimiento expuesto en las tesis de Ore Yomo y Susy está atravesado por su dimensión cultural, pues entendemos que detrás de esos textos existe una negación de todo aquello que les niega, que les excluye y discrimina, en otras palabras, *negatividad*; así también mediante sus investigaciones se expresa la existencia no de un solo sujeto, sino de todo un pueblo, como lo expone Kixtup:

“Era como visibilizar ciertos procesos, ¡sí!, soy un solo chuj haciendo un trabajo que quizás necesite de mucha gente, no sólo de chujes sino de varios otros, pero dar a conocer que hay un pueblo, que hay un pueblo allá viviendo también, que está luchando por ser reconocido y quizás el entrar a una maestría me ayude a conocer otros espacios” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Es a través de acciones como la resistencia a lo ajeno impuesto, como en el ejemplo citado, al cristianismo, o los rezos en zoque y la lucha de los chuj por ser reconocidos, como los pueblos visibilizan su existencia, su ser en un mundo que fomenta la homogeneidad. Su lucha y resistencia de ser pueblo queda plasmado en las investigaciones, pues en su formación escolar y académica se refleja *la negatividad* propia de los conocimientos de los pueblos que cuestionan los “hechos *objetivos, racionales* e *innegables* que los aparatos económico-científico-estatales dan por sentados como la base sólida sobre la cual se construyen las discusiones y los acuerdos”. (Borja *et al.* 2020:119). Así lo constatamos con el relato de vida de Susy:

“Híjole, yo creo que, de vivir un chingo de discriminación, de racismo, de violencia, con todos mis compañeros de la primaria. Eso te motiva, digo: ‘yo sí voy a poder, a pesar de que me dices india, Chamula o lo que me digas, yo voy a lograrlo’. Es como una intuición que te dice:

- Te dijeron que no lo vas a lograr, pero claro que lo vas a lograr.

Eso te motiva un montón. Y, sobre todo, que también vengo de una familia luchona, súper guerrera, bien aguerrida también mi mamá; esto te motiva, mi mamá es así:

- Échale ganas, échale ganas, sigue estudiando. - Ella quiere que yo estudie el doctorado, ella dice- Yo quiero que estudies el doctorado”

(Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Nombrar esa “intuición” que da pauta a la negatividad, desde nuestra perspectiva, deviene de la dimensión cultural dado que es ésta la que pertenece y permanece orgánicamente en cualquier actividad, aun cuando su exclusión pareciera ser necesaria en los procesos de modernidad que conlleva el sistema (Echeverría 2001). Entonces, el nombrarse como zoque, tsotsil o chuj, hace que la investigación funcione como un mecanismo de reafirmación de la existencia de su ser cultural.

Dicho mecanismo lo inscribimos dentro de las acciones de los pueblos “encaminadas a fortalecer lo propio, haciendo uso y maximizando lo que proviene de fuera de sus propias realidades” (Zebadua 2020: 227) y de la “reconfiguración de prácticas culturales comunitarias” (Cruz 2012: 151). Se manifiesta en la investigación el ser que ha sido formado con sus compañeros y compañeras del colectivo a través de lo vivido y que, además lo hace explícito no sólo con su palabra, sino por medio de sus investigaciones, al escribir frases como la siguiente: “algunas partes de lo escrito ya lo había escuchado, puesto que durante mi niñez y adolescencia me lo enseñaron a través de las vivencias y el diálogo en la comunidad” (Texto copiado fielmente de la tesis de Eliber Gómez Abadía

titulada: “Antropología del clima: una aproximación desde la visión tojol-ab’al del ejido Veracruz, Las Margaritas, Chiapas”).

Al existir la presencia de un ser indígena en la investigación que se reafirma y renueva como diferente, que niega la negación que lo hace víctima dentro del propio espacio académico de su formación (y, eventualmente, de su labor) y que lee y vive su historia a contrapelo de la dominante, estamos reconociendo que la teoría no puede remplazar al sujeto (Quintar y Zemelman en Rivas 2005). Con ello destacamos la presencia de un sujeto en la ciencia capaz de construirse y trascender, que al construir conocimiento lo hace por su necesidad como sujeto históricamente ubicado (Zemelman 2002) y, sobre todo, en concordancia con su marco cognitivo y de entendimiento. Asimismo, como lo expresa Alma a continuación, el ser indígena se sigue transmitiendo a las nuevas generaciones, pasando de un estado de negación a uno de revitalización cultural. La discriminación ya no puede callar el ser indígena y el uso de la lengua es prueba de ello, pues coincidimos en que “en el contexto actual hablar una lengua indígena implica resistir” (Aguilar 2020: 40), por lo que, con lo narrado por Alma, se nos muestra que son los recursos de la lengua los que se entretajan en la tela que les reviste de identidad (Aguilar 2020):

“[...] pero traté de describir la situación, de hacer entrevistas, todo se me facilitaba porque hay familia allá, tengo gente allá, mis papás tienen su casa allá, o sea... no pierdo mi identidad. Ahora ya entendí, después de la prepa y que volví a ingresar, ya entendí que la discriminación iba a estar siempre, pero que era como tú lo interpretabas, que el apoyo iba a estar siempre, el apoyo de la familia, cómo sobrellevaba muchas cosas. Ahora, pues quiero impulsarlo en mi hija, que no se pierda el idioma, yo hablo el tseltal, lo sigo hablando, de hecho, en el doctorado, si me piden el segundo idioma, voy a hacer valer mi derecho lingüístico” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

Esta última exposición nos obliga a centrarnos en la cuestión lingüística, tema resaltado por varias personas con las que trabajamos. En sus relatos fueron exponiendo una serie de dificultades al hablar una lengua distinta a la dominante en México: el español, por lo

que a continuación hemos dedicado un apartado que, bajo la misma lógica de negar la negación, cobra importancia en la vida de las y los entrevistados.

4.1.2 Ante una lengua negada y discriminada... pensar, teorizar, hablar y escribir en lengua materna

Entre todas las voces resaltan las risas de quienes alrededor del fogón se preparan para servir los alimentos que comeremos con motivo del cumpleaños de uno de los más pequeños en el lugar; mientras las y los niños juegan afuera, las personas adultas conversan, las mujeres preparan el pozol y calientan el caldo, en tanto, los hombres esperan sus platos. Por los movimientos y gestos que hacen con su cara sé que hablan de mí, posteriormente lo confirmo cuando me traducen al español la pregunta de que si no entiendo nada del tojol-ab'al, al decirles que no, se sorprenden, pero eso no impide que continúen con la conversación en lengua materna. Su comunicación es mucho más fluida así, desde la gente mayor hasta la más jóvenes utilizan el tojol-ab'al, ahí no existen miradas lascivas o palabras despectivas para quienes prefieren no hablar el español, aunque sea éste el que predomine. Ahora entiendo que sí, que hay un mundo ahí que me es ajeno, pero eso no implica que no esté invitada a aprender de él y a estar en él, la riqueza del mismo se encuentra entre carcajadas y sonrisas, que aun sin entender el chiste, me es inevitable no reír también.

Entonces, así como en el apartado anterior resaltábamos que el ser identificado-identificada como indígena, ser una persona de los llamados “pueblos originarios”, se suele utilizar de manera despectiva para agredirle, lo mismo ocurre con las lenguas originarias, ya que se ha caído en un menoscabo hacia la diversidad lingüística existente y se ha jerarquizado el hablar lenguas occidentales por sobre las de los pueblos indígenas, ejemplo de ello es cuando se les reduce a dialectos; esto quiere decir que hay una predominancia y reconocimiento por otros idiomas diversos al español. Las investigaciones no quedan al margen de esta regla, puesto que la mayoría de los trabajos de corte científico en México se escriben en español (y cuando no, se recurre más comúnmente al inglés).

En este contexto, se le niega al sujeto indígena su capacidad constructora de conocimientos a través de los recursos de su propio idioma, mecanismo que, una vez más, les lleva a ocultarse y negarse a sí mismos y a sus pueblos. Lo anterior, es contado por Alma, quien identifica cómo el ocultamiento de su lengua le evitaba el ser discriminada y; sin embargo, ella fue asumiendo que ser tseltal era algo que no podía negar, pues era traicionar su “propia esencia”. Ella ahora lo asume como una potencia dentro de su formación como investigadora, pues así puede ser ella quien desde la mirada del mismo pueblo tseltal exponga sus problemáticas, sin la necesidad de acudir al otro idioma o a otra persona y así verse interpretada desde otras ópticas:

“[...] sobre todo, en la preparatoria y hasta cierto punto, como a mitad de la universidad, sí me daba pena hablar mi lengua porque entre menos te discriminaban, o bueno, que no te lo hicieran de frente, era mejor, te sentías más tranquila y yo creo que por eso evitaba mencionar a cada rato de dónde era o que si hablaba mi lengua. Pero después vas entendiendo que no puedes negar tu propia esencia, entonces ahora siento que ése es un potencial enorme que tengo porque ahora ya escribo sobre mi contexto, veo que hay una riqueza tremenda; por eso yo te decía que tal vez a esto me ha llevado los años, yo creo que el nivel de profesionalización y el llevar a cabo la investigación ahora me hace hablar de mí, de un contexto que conozco, pero que no había tal vez explotado, que hay muchísimo de que hablar, que hay muchos fenómenos que abordar, que hay muchas problemáticas que tratar y que hay que visibilizar [...]” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

Los diálogos entablados con las personas entrevistadas, no sólo nos remiten a conectar el habla de las lenguas indígenas con experiencias de discriminación, pues a lo largo de este trabajo se pueden encontrar distintas historias que nos convocan al uso de la lengua materna; éste hecho nos lleva a puntualizar la importancia que tiene para los pueblos indígenas la conservación y transmisión de sus idiomas. Cuando las y los investigadores en formación hacen referencia a sus lenguas, incluyen en sus mensajes valoraciones y actitudes como “defensa”, “importante” y “agradecimiento” vinculándolas con hechos que

les marcaron, porque pudieron seguir aprendiendo y hablando tojol-ab'al, tsotsil o zoque, por ejemplo. Además, hacen énfasis en que son momentos que conllevan una gran alegría, emoción positiva y orgullo. Así lo afirma Hugo, quien expresa la lucha que ha conllevado el poder traducir el libro de "El principito" al tojol-ab'al, donde ha tenido que exponer las razones para que fuera traducido, y que el lograrlo ha sido el momento más satisfactorio de su vida:

"[...] una de las que más he defendido, es esto de que: ¿Por qué no hay la traducción a mi lengua tojol-ab'al de este libro?, si ya varias lenguas tienen, ¿por qué no hay en mi lengua?, ¿qué está pasando? Entonces fue esa la otra razón; y lo otro sería pues que tenga algo la gente tojol-ab'al, leyendo en tojol-ab'al este libro, pues, esta literatura universal. Eso, pues sí, llevarlo a lengua tojol-ab'al es lo que más excitante que me ha pasado digamos" (Hugo, tojol-ab'al y maestro en Lingüística Indoamericana, Comitán de Domínguez, febrero de 2021).

Desde nuestra lectura, estas narrativas nos interpelan a hablar del uso de la lengua materna en su formación y su quehacer investigativo, como un recurso de gran potencia para reivindicar la propio y hacerlo a través de la investigación académica y con ello, expresar su mundo de vida y todo aquello que no encuentra posibilidad de ser expresado a plenitud en el español o en otros idiomas. Dicha postura, también corresponde a lo expuesto por Aguilar (2020: 173), cuando como lingüista *ayuujk (mixe)* escribe:

Cada vez que establecemos un acto de habla en alguna de las lenguas indígenas decimos con cada oración que resistimos, que aún estamos, que aún hablamos y que nuestra voz toma forma en estructuras sintácticas y en sistemas semánticos que ponen nerviosos a los defensores del Estado.

Al ver a las lenguas indígenas como un conocimiento que simboliza resistencia nos apegamos a nuestro marco teórico, pues hay que recordar que atender el carácter cultural de los conocimientos "distingue y hace ver los procesos, los conflictos, luchas y resistencias de los pueblos; las negaciones y negociaciones, verificaciones y ocultamientos; la opresión histórica padecida y la colonización ejercida desde los

espacios hegemónicos y de poder” (Limón 2010: 28). De esta manera nos desmarcamos de comprender a las lenguas originarias como un elemento que folcloriza a los pueblos indígenas; en nuestra perspectiva hay de por medio un respeto a los modos de vida que se transmiten a través de diferentes lenguas y que las personas entrevistadas resaltan como significativo en su vida. Fue el caso de Susy, quien cuenta cómo eligió su carrera y el peso que ésta tuvo en su vida al vincularla aún más con su ser tsotsil, definiéndolo como “lo mejor que le pasó”:

[...] [Plática con su tío]:

- *Pues ahí en la UNICH hay una carrera de ‘Lengua y Cultura’, ahí vas a aprender sobre tu cultura y tu lengua.*
- *Pues eso me gusta porque pues mis papás, mis abuelos nunca nos quisieron enseñar nuestra lengua materna, que no nos querían enseñar también por todo este racismo y discriminación que ellos vivieron.*

Entonces, yo dije, pues ‘yo quiero aprender’. Y ya entré, los primeros semestres, pues sí fue un poco complejo, pero después encontré mi lugar, que llegué sin querer queriendo a esa licenciatura, pero fue lo mejor que me pudo haber pasado porque conocí un chingo de mi cultura. Ahí fue donde aprendí a escribir tsotsil, donde aprendí a hablarlo, fue bien importante para mí, aunque haya sido un accidente, fue lo mejor que me pasó” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

En concordancia, Ore Yomo utiliza la palabra “agradecer” para nombrar lo importante que ha sido para ella que su mamá sea monolingüe, pues esto ha implicado el no perder la lengua zoque a pesar de migrar y encontrarse fuera de su contexto, pues siguió fortaleciendo su idioma en momentos que implicaban hablar con su madre:

[...] justamente es lo que yo agradezco [que su mamá sólo hable zoque], porque gracias a eso nosotras nunca lo perdimos, porque a pesar de que, por ejemplo, yo te contaba que a los 18 me fui a otro lugar, pues obvio no

me podía comunicar con nadie en mi lengua, pero cuando hablaba por teléfono con mi mamá o así, pues obvio no platicábamos en castellano, sino que en nuestra lengua. Entonces, nuestra comunicación nunca se perdió, a pesar de que yo estuve mucho tiempo fuera nunca lo vi como algo difícil, de que 'ay, se me olvidó', o sea, como esas expresiones que me ha tocado escuchar de aquí del pueblo o de otros municipios, que salen una temporada y luego dicen que ya no se acuerdan, yo sé que hay otras justificaciones por las cuales actúan de otra manera” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Estos testimonios donde reivindican lo propio, no dejan tampoco de corresponder al hecho de que “la mayor causa de la muerte de las lenguas es la discriminación y violación de derechos que sufren sus hablantes” (Aguilar 2020: 151). Resaltar esta situación también nos compele a actuar con respeto al referirnos al uso de la lengua materna como una forma de resistir por parte de los y las investigadoras indígenas en formación, lo que significa no tergiversar el contenido y el sentido de los conocimientos que están atravesados por el contexto (Limón 2010). Es el contexto de un sistema capitalista que busca ser el hegemónico y erradicar los otros mundos, el que las y los estudiantes de posgrado reconocen como el que ha atravesado su vida. Así lo interpretamos con el testimonio de Kixtup:

“[...] no sé cómo llamarle, un miedo, quizás eso, toparme con gente que sí domina el español. Ya después de terminar la maestría es que voy pensando y metiéndome a estos ambientes de investigación y demás, que me cae el veinte: 'Ey, a vos te enseñaron padres que tienen la segunda lengua el español, te están enseñando su español que no está del todo bien, en relación con quienes sí nacen en una familia que habla el español fluidamente, - eso es lo primero-; en segundo, te tocan profesores que no saben hablar el español, que te enseñan el español que saben'. Porque desde la primaria, nos tocó profesores tseltales y tsotsiles, que al momento de estar hablando el español confunden artículos. No pasamos de las cinco vocales y del abecedario; no saben cómo construir una oración, cuáles son

las reglas gramaticales y demás. Y ése es el español que vas aprendiendo y te vienes a topar en la universidad con gente que sí nació en una familia que sí sabe hablar español” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

La discriminación y negación que existe dentro del contexto actual se presenta en todos los ámbitos y se expresa incluso en el habla. La escuela y la academia no son una excepción sino espacios medulares para reproducir la discriminación y la colonialidad del ser, por lo que al haber una situación de tensión se deviene una disputa en donde queda plasmado aquello que expone Holloway (2005:29): “Nuestra negatividad no surge de nuestra humanidad, sino de la negación de nuestra humanidad, del sentimiento de que la humanidad es todavía-no, de que es algo por lo que se debe pelear”. El testimonio de Kixtup ayuda a comprender y ejemplificar las palabras de Holloway, pues ha tenido que luchar para el ser chuj y el pueblo chuj sea reconocido en un contexto que les ha negado su humanidad y su existencia:

“[...] a nosotros como el pueblo chuj no se nos tiene reconocidos... no estábamos reconocidos en muchas escuelas y era sorprendente que, en la UNICH, siendo intercultural, tampoco aparecíamos. Fue una lucha que comencé, digo lucha, porque sí, a cada reinscripción yo llegaba con un documento: ‘soy chuj, no quiero decir que soy tseltal, no quiero poner en mi registro que soy tsotsil o tojol-ab’al’, porque nos aparentaban mucho con los tojolabales; sí, somos parientes, pero quería que también dijera: ‘no, pues es hablante de chuj’. Fue un proceso bastante tedioso, también en cada inicio de semestre decir: ‘tengo que reinscribirme y que en mi boleta salga o aparezca que soy hablante de esta lengua’ y ya después de tres años, de estar haciendo lo mismo, ya por fin en el último semestre aparece en las opciones ‘chuj’, ya dije: ‘¡Qué bueno!, ¡qué chido!’ Fue muy satisfactorio ver eso” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

La batalla emprendida por Kixtup es el reflejo del nombre de este apartado, pues ante una lengua chuj que ha sido negada, incluso en espacios que se nombran

“interculturales”, el posicionarse como hablante de esa lengua implica una lucha, un ejemplo de resistencia. En el caso concreto de la academia, el sujeto confronta a quienes le niegan su capacidad de ubicar el conocimiento que construye en tanto parte de sus opciones de vida y de sociedad, así como poder concebir la realidad como una constelación de ámbitos de sentidos posibles. Esto es referido por Tex, quien vivió en el posgrado una negación de su capacidad de construcción de sentidos en el conocimiento (Zemelman 2011), colocándolo en una negación de su humanidad (Holloway 2005) al comparar lo experimentado con los tiempos de esclavitud y sometimiento vividos por sus antepasados:

“Bueno, me cambió, primero mi proyecto era el tejido, luego propuse algo sobre autonomía, estudié autonomía, hice el proyecto:

- *¡No, no sabes defender!, hazlo una línea que sea de frontera.*

Pues también me gustó de fronteras interétnicas y lo propuse. Al final de cuentas, iba avanzando, avanzando, avanzando, pero, al final de cuentas, yo me sentí muy mal, es que, digamos, en un espacio me encerró:

- *Trae tu lectura, Andrés, aquí está la cosa, aquí está la lectura, léelo y vengo en una hora para ver que escribiste y que leíste.*

Me sentí como no sé... empecé a viajar como a un espacio de la historia, como en la época de la conquista, el esclavismo, sentí así a la academia:

- *Bueno, entendí esto.*

- *¡No! [grita], esto, Andrés, no sirve para nada parece que siguen más mis estudiantes de la universidad, tú estás peor que la universidad.*

- *Sabes qué, doctora, si yo no sirve lo que escribo, mejor lo dejo el estudio.*

Fue la tensión y ya me llamaron:

- *¿Qué onda, vas a seguir?*

- *Sí voy a seguir, pero mi intención y mi propósito es que yo quiero rescatar los conceptos desde la lengua tsotsil, yo no quiero escribir lo que ustedes me impongan, yo quiero escribir lo que más me gusta”* (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

El testimonio de Tex nos adentra en las batallas del conocimiento, asociadas por él con la defensa de conceptos desde su propio marco lingüístico. Así, identificamos que, para estudiantes como Tex, el hablar su lengua no es suficiente, sino que se trata también de pensar y teorizar desde la misma; hecho que conlleva la diversidad cultural vivida, no como ficción sino como consigna por la reivindicación de su pueblo y sus conocimientos tsotsiles dentro del ámbito académico.

Asimismo, en este trabajo hemos sostenido que una de nuestras premisas es que con la idea de modernidad se recae en una homogenización del mundo actual; ante ello es necesario resaltar las voces y acciones que desde distintos espacios se presentan y vigorizan la diversidad cultural: la variedad de mundos en el Mundo. Para que esta última pueda existir es necesario que también haya diversidad lingüística, ya que, para esta tesis, según lo expresado por Limón:

[...] la lengua, en muchos sentidos y remitiéndose a la noción de comunidad lingüística (Moreno 2009), la debemos tener como sinónimo de conocimiento: conocimiento cultural, modo de vida, modo de percepción, conocimiento de la naturaleza desde el territorio que se habita, conocimiento de la biodiversidad y relación con la misma [...]. Las lenguas contienen y expresan la totalidad de las ideas en su conjunto; es decir, contienen el universo de pensamiento, de percepción y de apreciación que ha sido producido por la vida humana. Cada lengua es la expresión de un modo de vida particular, de una visión específica del mundo y de un acervo cultural. Los hablantes de una lengua son herederos de la sabiduría con la que su pueblo ha resuelto los requerimientos de la interacción con su entorno, en el marco de su ubicación territorial y a lo largo de su historia; conteniendo por tanto memoria y esperanza (2013: 95).

Esta noción de la lengua desde el marco de los conocimientos culturales empata con lo dicho por Aguilar (2020: 174): “Hablar una lengua indígena, en las circunstancias presentes, es habitar un territorio cognitivo que todavía no ha sido conquistado, al menos, no del todo”. A partir de lo escrito por Aguilar y Limón, sostenemos que el hablar, escribir, pensar y teorizar desde la lengua materna es hacer uso del conocimiento cultural dentro de la investigación académica, lo que queda reafirmado por Delmar cuando sostiene que el hablar tseltal es porque se reconoce parte de un pueblo (característica de los conocimientos culturales) y que al hacerlo dentro del contexto académico lo hace respondiendo a ese hecho:

“Hablo el tseltal porque reconozco la historia de mi familia, me reconozco también de un pueblo o intento ser parte de un pueblo y para ser parte de ese pueblo una de las cosas importantes es ser hablante del tseltal para establecer los vínculos primeros. Porque cuando yo hable o escriba en la academia habrá momentos en los que yo quiera escribir en tseltal y lo voy a hacer en tseltal, lo voy a vincular el español y el tseltal y lo voy a hacer remarcando pues esa posición” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Entonces, la importancia de hablar una lengua recae en que es a través de ésta que se transmiten los diferentes modos de vida, es ésta la que contiene y expresa la diversidad cultural; es la lengua un conocimiento cultural que a su vez transmite otros, siendo nodal su existencia para que los modos de vida prevalezcan. Los modos de vida se vigorizan mediante la investigación, toda vez que las y los investigadores en formación son conscientes de que su lengua materna los orienta dentro de otros marcos cognitivos distintos a los del español:

“[...] podrían argumentarlo con una lógica de razonamiento diferente al español, entonces, me pareció más interesante entrevistarlos en ch’ol, que en español. [...] Cuando hablas dos lenguas diferentes, el razonamiento es un poco diferente, y lo pongo como ejemplo cuando uno hace un chiste: haces un chiste en español, a veces te matas de risa porque te causó tanta gracia y lo pasas al ch’ol y no tiene ni chiste, ni gracia ni sentido o al revés

lo haces en ch'ol y te carcajeas de la risa porque te movió todo y en el español, pues ya como que no tiene gracia ni tiene chiste, no tiene nada de equivalente que sea igual la traducción. Entonces, por eso yo lo hice pensando de rescatar lo mejor posible en su sentir de la gente, que podría expresarme mejor en esa lengua que en español” (Emilio, ch'ol y Maestro en Desarrollo Regional, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Cuando Aguilar (2020) hace referencia a la lengua como territorio no conquistado nos explicita que hay una resistencia con la que los pueblos han mantenido la vigencia de sus lenguas; dicha resistencia se visibiliza en las investigaciones y las historias de vida de las personas con quienes trabajamos. De manera que, mediante el uso de la lengua en sus trabajos de posgrado, interpretamos la negatividad como forma reivindicativa de lo propio de parte de los sujetos en sus respectivas investigaciones. Muestra de ello es Delmar, quien expresa su intención de trabajar una tesis doctoral desde el tseltal para tseltales y donde su hartazgo de escribir en español queda evidenciado:

“[...] voy a escribir parte en tseltal por supuesto con su respectiva traducción, porque todas mis entrevistas o las que intento hacer, van a hacer en tseltal con los chicos antsil winiketik, entonces voy a hacer las transcripciones en tseltal y luego su traducción al español y ahí es donde voy a tener que consultarles a ellos: ‘¿tú me quisiste decir esto para decirme que está bien o es una interpretación mía?’ Entonces, ahí va a estar como el juego con ellos, de que es una tesis escrita en dos idiomas y bueno, eso, por un lado, porque quiero que ellos la lean, porque me interesa que esa tesis pueda repartirse en escuelas preparatorias o superiores donde haya habla de tseltales. [Y por otro lado], porque yo quiero hacer una tesis en tseltal, ya me harté de estar escribiendo en español” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El tomar en sus manos las investigaciones conlleva un posicionamiento que emerge desde su dimensión cultural, esto es acorde al principio de resistencia de los conocimientos culturales, dentro de los cuales se expone que “es el sentido de pertenencia íntimamente arraigada en un pasado común el que les mueve [a los pueblos]

a defender su modo particular de existir y trascender” (Urdapilleta 2016: 14). Esta defensa no sólo está contenida en el uso de la lengua como medio de transmisión de los conocimientos que se construyen, sino también en que al recurrir a escribir en la lengua materna se busca que el conocimiento sea entendido, aprendido y aprehendido por sus respectivos pueblos. Hacerlo así es una manera de responder también a la lucha por la reivindicación de las lenguas:

La lengua representada en el paisaje gráfico adquiere un gran valor simbólico y el respeto por la diversidad de las lenguas necesariamente implica una mejor representatividad en el mundo de las letras y las grafías. Equilibrar el paisaje gráfico en las comunidades en las que se habla una lengua indígena y en las ciudades en las que se hablan muchas lenguas distintas es tarea fundamental (Aguilar 2020: 166).

El rescate de las lenguas, según lo hemos venido exponiendo en este apartado, es la defensa del modo de vida. Así pues, si se escribe poesía en tsotsil, se habla de los conocimientos tojol-ab’ales en un artículo, si se canta o se recita un cuento en tseltal lo que se está haciendo es defender los diferentes modos de vida que viven y se comunican por medio de la lengua, de ahí que lo que se escribe y se hace tiene como base “las memorias y potencialidades contenidas y reprimidas de los pueblos frente al sistema dominante y hegemónico, capitalista y desarrollista” (Limón 2010: 18):

“[...] empecé a escribir poemas: hay un poema que se llama ‘sí, soy Chamula’. Entonces, empecé a relatar mis emociones, mis sentimientos, primero la discriminación como una etnia y todo eso, entonces, traté de una especie de terapia para representar poesía. Entonces, esa poesía fue impactante: ‘no, ¡qué bueno, bravo!’ y luego empecé a escribir un poco cuestiones sociales ante la conquista y todo eso” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

“La dimensión cultural parece gravitar de manera determinante” (Echeverría 2001: 21) en lo que se hace, pues es esta dimensión la que les conduce como estudiantes a vincular sus habilidades académicas con su cultura, no porque sea

un acto que genere recompensas económicas, políticas o académicas, por ejemplo, sino como un acto de reivindicar lo propio, sus lenguas, sus pueblos. Así lo evidencia Hugo, quien hizo la traducción de “El principito” sin que esto implicara ganar un recurso, un mérito o que al menos fuera fomentado por quienes lo estaban formando profesionalmente:

“Esto es por decisión propia, por gusto a esa lectura, por amor a esa lectura, entonces: ‘¿por qué no llevarlo a mi lengua?’, eso es lo que pensé. De hecho, a varios profes les había platicado de la traducción, profes que tuve ahí de la universidad y hubo un momento en el que yo empecé a cuestionarlos:

- *¿Por qué no hacen algo?, ¿por qué no hacen libros?, ¿sacan libros en tojolabal?*
- *¡Ah!, tengo mucho trabajo.*

Nada de interés, bueno, pues vamos a ver, entonces yo pues empecé a hacer esa traducción desde ese entonces” (Hugo, tojol-ab'al y maestro en Lingüística Indoamericana, Comitán de Domínguez, febrero de 2021).

Hasta aquí hemos resaltado que, bajo el marco de los conocimientos culturales, la lucha por la existencia de las lenguas corresponde hecho vital y que es mediante la lengua escrita que esta lucha se puede llevar a cabo con la finalidad de obtener un mayor equilibrio en el paisaje gráfico (Aguilar 2020). Sin embargo, hemos de puntualizar que, así como la lengua no es folclore, lo que se transmite por medio de la lengua escrita tampoco lo es, pues de lo que se trata es de comunicar:

[...] lo medular y substancial: el modo de vida, lo que, es decir, las prácticas que evidencian el sentido con que se vive, que da soporte y coherencia a la lengua, y el conocimiento cultural, que le da articulación, memoria y sentido (Limón y Pérez 2019: 59).

Esta última cita nos encamina a nuestro siguiente apartado, donde evidenciamos cómo algunas personas dentro de la investigación buscan resaltar, reivindicar y visibilizar las

voces de los pueblos que forman parte. Voces que externalizan modos de vida distintos al que impera y que en su contenido están presentes los conocimientos culturales de los pueblos, sus memorias y sentidos de vida.

4.1.3 Resaltar, reivindicar y visibilizar las voces de los pueblos

En concordancia con nuestro apartado anterior, interpretamos que el pensar, teorizar, hablar y escribir en lengua materna si bien representa un acto de resistencia, que refleja la *negatividad* de los pueblos expresada por los y las investigadoras en formación, dicho acto toma su fuerza cuando lo que se transmite por medio de ellas es precisamente el modo de vivir pautado culturalmente; siendo nuestra labor atender esta cuestión ahora. Adelantamos, que pensar, teorizar, hablar y escribir tienen distintos significados, por lo que al atrevernos a decir que se piensa y se teoriza en la lengua originaria será abordado en otro apartado de la tesis, para otorgarle la relevancia necesaria que nos lleva a hablar de cuestiones epistemológicas.

Centrándonos en que es la escritura un puente que funciona para resaltar, reivindicar y visibilizar las voces de los pueblos indígenas, debemos recordar que precisamente a estos pueblos no se les reconoce “como sujetos y productores del conocimiento, sino solo del 'saber' folclórico/ancestral” (Walsh 2001:74). En esta parte de la tesis evidenciamos que los conocimientos toman pertinencia y necesidad en determinados contextos y en atención a problemáticas específicas; con esto, rompemos la visión despreciativa hacia los conocimientos de los pueblos (Cumes 2015).

En concordancia con estas críticas de Walsh y Cumes, hemos puesto en evidencia que las distintas problemáticas de los pueblos precisamente están siendo consideradas y atendidas por los sujetos que, al estar inmersos en la academia, atienden a las situaciones que ocurren en y con sus pueblos. Susy, por ejemplo, intenta denunciar las violencias vividas como mujeres tsotsiles en sus trayectorias educativas, lo que le implica reconocer los actos realizados en contra de las mujeres tanto dentro de la escuela como de sus propias comunidades. Intención que también conlleva *negatividad*, pues el decir “aquí estamos”, implica reconocer que existe una negación como mujeres tsotsiles y que ésta ya no será permitida mediante su investigación:

[...] quiero dar a conocer las complicaciones que tuvimos nosotras como mujeres tsotsiles en nuestras trayectorias educativas y que a través de ese producto podamos hacer la denuncia y decir: ‘aquí estamos, nos posicionamos, y esto sí es violencia para nosotros’. O sea, que ya no queremos estar calladas, silenciadas, o sea que con las otras compañeras que yo esté también ellas logren conocer y decir “pues esto para mí es violencia y lo quiero denunciar” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

El sujeto construye el conocimiento a partir de sus opciones de vida y sociedad, según lo hemos venido remarcando con Zemelman; todo esto a partir de que su dimensión cultural “aparece cuando se observa a la sociedad tal como es cuando se empeña en llevar a cabo su vida persiguiendo un conjunto de metas colectivas que la identifican o individualizan” (Echeverría 2001: 39). Es decir, no es casualidad o por una cuestión de practicidad que se elige trabajar con mujeres tsotsiles porque se es mujer tsotsil, esto más bien apunta a que es necesario, dentro del campo de la investigación, atender las particularidades de los pueblos y determinar la relevancia de ciertas metas para bien colectivo, lo que también queda documentado en el protocolo de investigación de Susy:

Así mismo, al analizar las múltiples violencias que sufren las mujeres en los diferentes espacios de su vida, me parece necesario hacer reflexiones partiendo del territorio-cuerpo, ya que “es sobre nuestros cuerpos donde se han construido todas las opresiones que nos entrecruzan y que internalizamos” (Cabnal, 2019: 114). Pero también considero importante reflexionar cómo las violencias que recibimos en el cuerpo llegan a marcar nuestro ch’ulel⁶ y o’nton⁷. Al ser cuerpos lastimados, violentados, somos cuerpos despojados, cuerpos destrozados en mil pedazos, sin nombres, atadas al dolor, cuerpos despojados, cuerpos arrastrados por la vergüenza, al que se les derrumba la vida. Con el ch’ulel perdido, cuerpos despojados, cuerpos huecos, olvidados, sin historia, arrojados bajo los días perdidos, cada trozo de estos cuerpos, son escombros hundidos en el silencio. Pero también cuerpos con memoria ancestral, donde habita sabiduría, en la cual nos

conectamos con la naturaleza, ch'ulel que van tejiendo conciencia, ch'ulel que danza, cuerpos que resisten, cuerpos que son arte, ch'ulel que da conocimiento, en ella sanamos. (Fragmento copiado fielmente del protocolo de maestría de Susana Mercedes Jiménez Pérez titulado “Procesos de violencia y discriminación por género, raza, etnia en trayectorias educativas de mujeres mayas tsotsiles”).

Al hablar desde las particularidades de cada pueblo se sabe que algunas de las personas en formación son guiadas por sus propios marcos de comprensión y que, al quedar esto reflejado en su quehacer académico, favorecen la comprensión de aquello de que: “los miembros de la comunidad cultural A viven en un mundo distinto a aquel en el que viven los miembros de la comunidad cultural B” (Gómez 2014: 295). Personas como Eliber, se convierten en guardianas y defensoras de sus pueblos dentro del ámbito académico, sin dejar de atender a sus “mundos” y, por el contrario, posicionarse frente a los otros:

“[...] ir a hablar de los conocimientos tojol-ab’ales, de tus abuelos a otro espacio, a otro estado, creo que tiene mucha satisfacción, inclusive un compañero cuestionó a un autor, era una definición sobre cultura, cuestionó a un autor y el autor estaba sentado ahí y ¿cómo estos jóvenes indígenas vienen a pararse frente de los propios autores?” (Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Interpretamos que los “jóvenes indígenas que se paran frente a los autores” para cuestionarlos están diciendo ¡no! a una ciencia que se les impone, niega y excluye (Martínez, *et al.* 2020); es decir, están recurriendo a la *negatividad* para posicionarse dentro de una ciencia construida y sustentada desde principios occidentales. Asimismo, existe un reconocimiento por parte de quienes integran los pueblos de que la ciencia puede funcionar para satisfacer sus demandas y necesidades, y donde, si la dimensión cultural se presenta mediante la reivindicación de lo propio en sus investigaciones, estamos confirmando que “se puede echar por tierra el mito del conocimiento científico concebido como neutral y objetivo para dar paso a la concepción de conocimiento comprometido con otros proyectos de sociedad, políticos y, finalmente, de humanidad” (Bautista 2014: 68). Estas cuestiones surgen y se ejemplifican en nuestra investigación a partir de lo compartido por Fermín, con quien, además, reafirmamos que los sujetos no

estamos únicamente constreñidos al marco conceptual en el que nacemos, por el contrario, llegamos a relacionarnos con otros marcos, construyendo y cambiando los nuestros (Gómez 2009):

“[...] no es el gobierno el que está diciendo nuestra agenda, lo que se investiga, sino los pueblos y no es mediante un oficio, más bien nuestro ejercicio ha sido a través de las asambleas, por ejemplo, ahorita sobre el agua, hubo una necesidad porque la gente percibía que había mucha contaminación de agua, el agua contaminada sobre el río Magdalena, entonces, pues dijimos, ‘necesitamos hacer una investigación de calidad de agua, pero eso no lo podemos hacer nosotros, lo puede hacer la UAM Xochimilco’, por ejemplo. Entonces, llegamos a la UAM, creo que ahí está esta antropología por demanda o investigación por demanda desde los pueblos, el pueblo quería saber qué pasa con el agua, entonces logramos hacer un pequeño folleto de explicar quién tiene las concesiones, de cuánta agua está disponible, para qué se va a usar el agua, que no la publicamos en un artículo ni nada, pero lo más satisfactorio es que lo entregamos en una asamblea y lo explicamos. Entonces, me parece que es hacer esa investigación relevante, que tenga incidencia entre la población, que ayude a la población a comprender el problema” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, abril 2021).

En tanto que con el acto de resaltar y visibilizar las voces de los pueblos se deja de estar en un estado de negación y se pasa a la *negatividad*, a resistir al olvido con el que los pueblos se han enfrentado. Además, se rompe con aquello que merma a los pueblos, el ocultamiento que es producto de un sistema que les obliga muchas veces a esconderse para sobrevivir, como lo hace explícito Osbaldo, quien pasó de ver cómo en su familia se ocultaba el ser mam o nombrarse como investigador mam dentro de la academia:

“[...] porque me parecía que tenía que dar, de alguna manera, muestra, evidenciar esos procesos, dar cuenta de esas situaciones y nadie más lo estaba haciendo y me parecía que nadie más lo quería tocar porque era un tema muy, muy, muy complicado. Al grado que nosotros en la familia nunca

escuché un diálogo con mi mamá, mi abuela, que era la abuela materna, la que vestía con su forma tradicional, en la lengua mam. O sea, nunca las escuché, pero sí sabía que ella era hablante de la lengua indígena, pero, ¿qué era lo que hacía?, las estrategias de los abuelos, de mi abuela en particular, era hablar en privado o hablar sólo en los momentos muy necesarios su lengua, cuando tenía visitas de gente de Guatemala que era monolingüe o cuando iba a vender porque era la llamada bayunquera, que compraba comestibles, verduras, frutas y los salía a vender de casa en casa. Entonces, había casas donde la gente hablaba mam y ella ya las identificaba y con ellas interactuaba o ellos, hablaba el mam, pero sólo para esas cuestiones muy, muy necesarias” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Los mames ya no se ocultan, se muestran y se enuncian a través de lo que se escribe y construye en espacios hasta antes negados. De esta manera, podemos afirmar que la dimensión cultural de las investigaciones queda reflejada cuando “interviene de manera decisiva en la marcha misma de la historia” (Echeverría 2001:24). Siguiendo con lo expuesto por Echeverría, también sabemos que “la actividad de la sociedad en su dimensión cultural, aun cuando no frene o promueva procesos históricos, aunque no les imponga una dirección u otra, es siempre, en todo caso, la que les imprime un sentido” (2001:24). Ello queda puesto de manifiesto en lo dicho por Ore Yomo, cuando expone que el trabajar como temática la pérdida del idioma zoque iba más allá de una actividad necesaria para obtener un título, recayendo el sentido de hacer esa tesis en que la lengua [conocimiento cultural] siguiera vigente, no se olvidara. Intención que compartía a su colectividad:

“[El] interés por el cual yo estaba escribiendo eso: que eso nos iba a servir a todos, que no era un trabajo solamente para que yo me pudiera graduar. Les decía que es importante que nuestra lengua, pues no se pierda, se siga sosteniendo, siga vigente, que no pase a ese nivel de olvido, con el cual yo

había planteado la tesis” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

No omitimos que aún no existe una comprensión completa de la importancia de la investigación dentro de los pueblos y de la sociedad en general, es decir, que todavía quedan varias estrategias por construir y aplicar para que se entienda que desde la ciencia también se puede promover la resistencia de los pueblos y más claramente la interculturalidad (aspecto que incluiremos al final de la tesis). Este hecho también queda remarcado con la experiencia de Kixtup:

“Fui y hablé otra vez:

- Ya terminamos. - Es que me decían, ¿no? -

- ¿Para qué vamos a tener este libro acá nosotros?, no sabemos leer. - Pero sí llegué y expliqué-

- No, pues es que ya terminé y logramos esto, hicimos esto.

- Qué bueno, qué bueno que terminaste.

Porque es que tienen razón, eso que escribimos está en un lenguaje que ellos no van a entender, que quizá si la academia se flexibilizara tantito y no exigiera tanta rigurosidad en estos aspectos de escritura y modismo, en su modo, quizá podríamos hacer un lugar para con la comunidad que tenga acceso a esto y que sea bueno. Quizá yo me planteé que también debería de haber un proyecto, un resultado de esto que sea para niños, para madres, para padres de familia, pero igual comprometido en estar y siempre diciendo: ‘en lo que nosotros podamos y si algún día necesitan de nosotros en algo que nos sintamos capaces con gusto, búsqenos, ahí estamos”
(Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Si bien, lo que queda escrito, los conocimientos almacenados no son leídos por los pueblos de los y las estudiantes, esto no significa necesariamente que no se esté

atendiendo a las luchas (muy diversas) de los pueblos y con esto, el sujeto hace caso a su dimensión cultural, toda vez que recupera la memoria del pueblo para remarcar su territorialidad y sus resistencias. Por lo que, a contrapelo de un sistema donde impera el reconocimiento académico como jerarquía y la ganancia económica, experiencias como la compartida por Fermín y que a continuación exponemos, nos dejan ver que lo primordial es reivindicar a sus pueblos mediante sus trabajos; así, la dignidad de los pueblos es expuesta desde su palabra y no de miradas ajenas o de lo ya dicho por la modernidad (Bautista 2014):

“Entonces, también tiene sus contradicciones asumir una identidad indígena en este contexto y que uno lo podría usar fácilmente, decir, bueno, mejor prefiero usar mi identidad indígena para ocupar un puesto público, pero nosotros en nuestro caso lo hemos usado más bien para hacer una investigación desde los pueblos, con los pueblos, tal vez ahí un poquito nuestra diferencia. Aunque sí claro, hemos tenido acceso a las becas, nosotros decimos de pronto que más bien hay que usar al Estado, a las instituciones del Estado y no al revés que las instituciones del estado nos usen. Entonces, yo creo que esa diferencia puede hacerse en este caso, pero creo que, en el caso mío, la academia me ha permitido o la investigación en particular me ha permitido comprender más los procesos históricos que hay en el territorio zoque y eso me ha permitido también reivindicarme como zoque, reafirmarme zoque” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, abril 2021).

Trabajar desde y con el propio pueblo conlleva que se acepte que es la dimensión cultural una preconditionante en su quehacer, por lo que más allá de ver al estudio como una opción para deslindarse de la comunidad o para resaltar en otros ámbitos, se entiende al estudio como un compromiso que requiere asumir que se es parte de una historia compartida, con una lengua común. Entonces, en medio de un contexto donde muchos salen de sus pueblos y no se reconocen parte del mismo, podemos identificar a través de los relatos de vida que son el uso de la lengua materna, el reconocer la historia tanto

personal como colectiva y el saberse parte de una comunidad, elementos que aparecen para guiar a quien investiga en su labor. Así lo confirma Delmar:

“Hablar el tseltal todo el tiempo te invita a reconocer de dónde vienes, que no quieres romper este vínculo. El hecho de que haya gente que quiera salirse de la comunidad y que no se reconoce como tal, me parece que está bien, todos están en su derecho de posicionarse como quieran, pero yo creo que sí es importante también, en tanto que eres de un pueblo, que tu familia tiene una historia, tratar de no deslindarte de esa historia porque vas a estar con eso hasta que te mueras, incluso tu descendencia” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Al tomar conciencia de su historia, su lengua y de su pertenencia a una comunidad, quien investiga no sólo se dedica a hablar sobre su pueblo para reivindicarlo dentro de un espacio académico o para que sus problemas sean atendidos con las investigaciones, sino que asume que su papel ahí, en la investigación, es trascendental, toda vez que identifica que lo que se hace dentro de la ciencia, muchas veces no corresponde a su marco cognitivo. De ahí la importancia de *reivindicar* lo propio, entendiendo a lo propio no únicamente como historias, territorios y costumbres, sino lo propio como una visión del mundo más allá de la occidental o de la hegemonía científica. Con casos como el de Alma, entendemos que se adentran a la investigación reconociendo que el ser parte de un pueblo les otorga marcos de comprensión para visibilizar las voces de los pueblos:

“Mucho se ha hablado de la participación política de las mujeres, pero bueno, ¿quiénes están escribiendo desde adentro y sobre sí mismas? [...] como una amiga lo decía: ‘es que no queremos que nos representen, nosotras tenemos nuestra propia voz, también queremos representar’” (Alma, tseltal doctorante en Derecho, vía zoom, marzo 2021).

El cuestionamiento de “*¿Quiénes están escribiendo desde adentro y sobre sí mismas?*” nos da pauta para irnos adentrando a la segunda parte de este cuarto capítulo, donde nos colocamos en la esperanza y en lo dicho más arriba sobre el significado de pensar y

teorizar en lengua materna. Para finalizar este apartado, reconocemos que a partir de lo relatado por las y los estudiantes de posgrado, el hecho de reivindicar lo propio mediante la investigación, no sólo favorece a los pueblos originarios, ni tampoco sólo lo entendemos como un acto de resistencia que denominamos desde nuestro marco teórico como *negatividad*, sino que reivindicar lo propio, también nos convoca a construir desde otros horizontes, pues si el sujeto refleja su dimensión cultural en la investigación nos permite ver a la realidad como “una constelación de ámbitos de sentidos posibles”, es el sujeto construyendo sentidos otros a partir de la historia de los pueblos (Zemelman 2011: 229).

Este sujeto en el conocimiento queda expresado en las palabras de Osbaldo, quien recuerda cómo, a través de sus “entrevistas”, estaba recuperado todo un modo de vida diferente al impuesto en la actualidad. De ahí que su testimonio nos dé pauta para enunciar el principio de esperanza dentro de la investigación:

“[...] y cuando ya empecé a ver, escuché que había entrevistado a un viejito fundador de un ejido, cinco años después estaba muerto, cinco años después vuelvo a ver y a escuchar la entrevista, y todo lo que estaba diciendo, me empezó a remover en serio lo que yo estaba oyendo, porque él estaba planteando varias cosas sobre la vida, sobre la movilidad, la migración, los ejidos, la agricultura, sobre la ecología. Entonces, me movió muy tremendamente y te digo que me dediqué a eso, a tratar de escribirlo y escribirlo y tratar de comprender. Todo eso que empecé a escribir, a escuchar y a transcribir, me di cuenta que no estaba publicado, las propias historias, las fechas, los personajes, en ese lugar donde ellos habían vivido, no estaba publicado, no estaba hecho y nadie más que yo, fíjate, ¡qué privilegio tiene uno cuando ocurren esas cosas!, nadie más que yo lo sabía, pero decía: ‘esto lo deben saber otros’ y es una manera de hacerle un homenaje a estas personas” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Como hemos mencionado, nuestras últimas exposiciones nos colocan plenamente en el tema de la esperanza. A continuación, nos adentramos a la segunda cuestión involucrada

en el tercer objetivo de esta investigación y que termina por abonar a nuestro objetivo general: distinguir la dimensión cultural de los sujetos en las investigaciones de posgrado realizadas por personas que se reconocen parte de los pueblos originarios de Chiapas.

4.2 Esperanza

En este trabajo hemos incluido la esperanza no sólo por ser uno de los principios de los conocimientos culturales, sino porque se ha hecho una apuesta por reconocer que también dentro del ámbito de la investigación la esperanza tiene cabida, para la construcción de otros mundos. Limón (2010: 18) menciona: “ese mundo alternativo posible no nace ni nacerá de manera espontánea, como inspiración, sino con base en las memorias y potencialidades contenidas y reprimidas de los pueblos frente al sistema dominante y hegemónico, capitalista y desarrollista”.

En seguimiento a este postulado, creemos que parte de ese mundo basado en las memorias y potencialidades de los pueblos está siendo expuesto en la ciencia por medio de estudiantes indígenas y de sus investigaciones, lo cual también estaría respondiendo a nuestro objetivo principal de investigación. Esto significa que no se puede hablar de la presencia de la dimensión cultural de los sujetos, de su visión del mundo otorgada por su entorno, sin hacer mención de la carga que esto tiene para la sociedad en su conjunto.

De modo que con este principio terminamos de comprender que la diversidad cultural presente en la ciencia no sólo es a favor de los pueblos, sino de todo nuestro contexto actual adentrado en un sistema-mundo. Es por eso la necesidad de hacer referencia a la interculturalidad crítica en esta tesis, pues como enmarcábamos en el capítulo 1, al ser un proyecto por construirse que “señala y alienta [...] a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas” (Walsh, 2005: 140), va acorde con la propuesta de los conocimientos culturales.

Asimismo, hacemos evidente que de toda negación deviene la esperanza (Ramírez 2019) y que “lo verdaderamente propio no se ha realizado aún ni en el hombre [ni en la mujer] ni en el mundo, se halla en espera, en el temor a perderse, en la esperanza de lograrse” (Bloch 1980: 184). Existe la convicción de que esa “esperanza de lograrse” se fortalece

y achica el “temor a perderse” a través de lo que se está haciendo en la ciencia por parte de las personas que se asumen originarios de los pueblos indígenas.

Lo que queremos decir es que le estamos apostando a hablar de una interculturalidad en la ciencia que vaya en contra del colonialismo, la discriminación y racismo, fenómenos que se hacen presentes en el campo profundo de la epistemología (Cumes 2015). Al estar inmersos en la epistemología, no podemos hablar de una verdadera diversidad cultural en la ciencia sin develar que sí hay presencias ontológicas diversas que apunten a favor de los mundos de vida de los pueblos.

Si bien ésta es nuestra intención en la investigación, a partir de nuestro trabajo en campo comprendimos que las tensiones no sólo se dan dentro de las instituciones y entre científicos y científicas sociales, también existen entre las comunidades culturales. Por lo que los y las estudiantes de posgrado están cuestionando y pensando a sus pueblos a partir de sus estudios y, sin dejar de lado su dimensión cultural, y apuntan a la esperanza de un mejor mundo de vida para todas las personas integrantes de su pueblo.

Atendiendo estas cuestiones, a continuación, nos focalizamos en reconocer cómo los mismos pueblos se están repensando para seguir caminando hacia la esperanza de un *“mundo donde quepan muchos mundos”*. Para finalizar este capítulo nos hemos propuesto identificar los conflictos ontológicos presentes en la ciencia que dan pauta para hablar de una diversidad de mundos dentro de los espacios de posgrado. Con esto último nos adentramos al final de la tesis, donde dedicamos un espacio para proponer y reflexionar en torno a la diversidad epistemológica, la necesidad de una ciencia intercultural en Chiapas y lo (des)aprendido con este trabajo.

4.2.1 Repensar y reconfigurar la propia cultura

Cuando hablamos de esperanza coincidimos en que “no es una esperanza azucarada, no es una esperanza que cierra los ojos, no es una esperanza que descalifica la rabia y la tristeza diciendo ‘no se preocupen, todo va a terminar bien’” (Holloway 2015: 3). Las y los investigadores indígenas en formación son conscientes de ello y en su crecimiento han reconocido que hay que ver con los ojos bien abiertos a las comunidades de las que

son parte; esto si se quiere realmente construir mundos más favorecedores para todas las personas. En los diálogos establecidos nos han incitado a mirar las complejidades que existen dentro de los pueblos indígenas, el asumir con responsabilidad el trabajo científico con sus comunidades ha requerido también de descifrar “lo que no está bien” con la intención de mejorarlas. Así lo resalta Delmar:

“[...] considero que ha sido como una cosa que intento hacer en la medida de lo posible, de seguir escribiendo, pensando sobre los pueblos, seguir reivindicando muchas luchas, muchas demandas y también ser como consciente de que hay cosas que no están bien. Porque uno habla de los pueblos como una cosa orgánica, aquí, y pues la neta no, también hay sus contradicciones, hay sus conflictos, hay violencias, hay reproducción de opresiones también. Creo que es importante también visibilizarlo y son cosas que he intentado hacer, el alcance que tenga, no lo sé, lo desconozco, tampoco es que esté intentando que mi nombre resuene o que sea yo citado” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Sin embargo, esta posición de mirar a sus pueblos críticamente y hacer algo en favor de éstos, no surge desde una posición vertical o asistencialista, pues en su reflexión siempre hay cabida para identificar que aquello que se ha perturbado tiene un origen, creando dificultades dentro del espacio comunitario. Para hacerle frente, identificamos que tanto Delmar como Kixtup a través de sus reflexiones reconocen que “estar en el mundo es construir el mundo, dejar que nos toque, hacer una construcción social y cultural de los sentimientos y organizar el pensamiento” (Bolom 2019:33). Kixtup aprovecha, entonces, para señalar cómo la construcción del mundo chuj por medio de la academia es todavía un reto, al faltar más compromiso con las comunidades:

“[...] al rato su preocupación va a volcar a temas de educación y cultura, porque ya resolviste esas necesidades que sí son inmediatas, ya podríamos nuestras investigaciones un tantito más de impacto, eso siento yo como parte de la comunidad, porque también sucede, pues no son comunidades imaginadas, como nos las plantearon mucho tiempo, imaginadas, lo más

bonito, lo más chingón, que viven en armonía, no. También se pasa por dificultades como esta cosa de la educación y que también los papás mandan a sus hijos como para distraerlos y no para realmente decir: 'ey, ve y aprende a leer y a escribir y aprende cosas que de grande te va a servir y vas a aplicar en tu comunidad. Ve a la escuela porque tengo cosas que hacer y no puedo estar contigo y sino, deja la escuela y vente y trabajemos'. Puntos como eso y el compromiso siento que falta por parte de la academia, un compromiso real para con las comunidades, sí puede haber un compromiso, terminé la tesis y la presento: 'estos fueron los resultados', sí ¿y qué?, porque nos pasó, a menos que haya mucha, mucha insistencia y continuidad con los proyectos" (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, abril 2021).

En las palabras de Kixtup y Delmar también develamos la esperanza al encontrar al sujeto como potencialidad, pues se hace visible en la tarea no sólo de investigar la realidad social, sino también el mundo de la vida cotidiana: "Desde el plano de la cotidianidad se observa la capacidad de los sujetos de transformar lo indeterminado o lo naturalizado en otras modalidades de contenidos y sentidos" (2013: 247). Esto último no es posible si el sujeto no recurre a sus conocimientos culturales dentro de la investigación para también cuestionarlos y nutrirlos. Así lo exponemos con lo dicho por Delmar:

"[...] estoy tratando un poco de indagar sobre un debate en los pueblos tseltales que también tienen una característica muy androcéntrica, donde son reglas y líneas constituidas por el seno masculino y se ve en todos los sentidos: quien porta el bastón, quienes heredan la tierra, quienes toman la palabra, quienes van a las asambleas, quienes pueden ir a las asambleas, quienes toman las decisiones en las familias. [...] Lo que me interesa es un poco indagar cómo era un poco la constitución cultural o comunitaria en los tiempos prehispánicos y parece bien interesante también esta perspectiva: el primer rey se llama yam Balam, es el pene de jaguar, entonces desde ahí la cuestión falocéntrica está muy constituida en la distribución comunitaria, social y política y es con la que estoy debatiendo ahora. Digo: 'está bien,

pero ¿qué pasa con el lado de la constitución de lo femenino?, ¿cómo se construyen esta relación?” (Delmar Penka, tselal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Con lo anterior damos cabida para hablar también de otro de los principios de los conocimientos culturales (CC, como los expone Urdapilleta): renovación, pues con éste estamos reconociendo que no estamos hablando de conocimientos estáticos, que no se pongan en cuestionamiento y, por el contrario, que son criticados con la finalidad de lograr mejores futuros:

Al haber dado un lugar central a las memorias y a las vivencias pasadas, un riesgo muy grande es que se asuma la propuesta del CC sugiera que la respuesta está no sólo en el reconocimiento del pasado, sino en su total restitución y preservación. Al contrario, el planteamiento del CC dista mucho de ser una búsqueda del mantenimiento acrítico de las condiciones de vida. De hecho, ante lo que hay una crítica clara es hacia el olvido, que es diferente al cambio consciente. Para Limón ese proceso de cambio debe ser el resultado de una construcción a través del diálogo entre los conocimientos con los que se ha aprendido a vivir y se vive, y aquéllos nuevos. (Urdapilleta 2016: 18).

Es fundamental pues hacer uso de la memoria y preguntarnos qué podemos hacer con nuestros recuerdos para defender y renovar la esperanza (Bolom 2019), sólo así podremos hablar verdaderamente de conocimientos culturales como “recursos pletóricos de memoria, favorecedores de resistencia en contextos opresivos y de dominación y que remiten al futuro” (Limón 2013: 275). Esto queda plasmado en lo que Ore Yomo nos cuenta:

“[...] ya como conclusión, yo colocaba eso en la tesis de que cómo podía haber esa forma, esos procesos de lenguaje, cómo más bien se estaban adaptando a la vida colectiva actual, que hablamos de procesos de cambio, que estamos en constante en cambio, pero el cambio no siempre significa que algo se pierda, al contrario, más bien es como si transitara a una nueva

forma de mostrarse, en este caso, pues la lengua” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

De manera que personas como Delmar, Kixtup y Ore yomo hacen presente su dimensión cultural en sus investigaciones de posgrado al recurrir a sus conocimientos culturales para cuestionarse sobre la transformación y renovación de sus comunidades. Entendemos que hay un sujeto en la investigación en “su necesidad de ser, tanto en su soledad como en su misterio” (Zemelman 2011: 234). Al hacer esto podemos imaginar que “el futuro no es una ontología que está [...] inscrita en el tiempo, porque la historia es construible para muchos propósitos, desde muchos ángulos, con muchos sentidos. (Quintar y Zemelman en Rivas 2005: 122):

“¿Para mí que ha significado ser o constituirme hombre o ser un hombre tseltal viviendo la ciudad?, ¿ser un hombre o joven tseltal frente a los tseltales de mi comunidad o de mi familia?, que de pronto los escucho en sus pláticas y digo: ‘bueno, no me reconozco tanto con ese tipo de hombre, pero entonces, ¿qué tipo de hombre estoy tratando de ser o queriendo ser?’ y por supuesto reconociéndome ciertas prácticas, eso también lo tengo que admitir, entonces eso también me lleva a reflexionar, a pensar en mi condición de hombre, en mi condición de hombre heterosexual frente a la diversidad sexual, eso también está bien interesante” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Al existir estos cuestionamientos por parte de Delmar, está manifestando cómo se enfrenta a otros retos relacionados con su dimensión cultural presente en la investigación, y esto nos remite a lo que expone Urdapilleta, quien refiere a Limón:

Sobre los casos en que se pueden dar procesos renovadores, para el autor serían aquéllos en los que los conocimientos nuevos entran en diálogo con el marco de conocimientos según los cuales se ha aprendido a vivir, teniendo eso sí una orientación hacia el colectivo. Caso contrario sería la búsqueda del cambio desde una lógica individualista, puesto que terminaría siendo un proceso desorientador

que genere fracturas, reduciendo así las posibilidades de asumir apuestas de transformaciones de largo plazo. (2016: 18-19)

Por lo expuesto por las y los estudiantes interpretamos que, si bien hay esperanza contenida en los conocimientos culturales de sus comunidades, es necesario también remarcar que esta esperanza se potencia cuando las culturas entran en diálogo y se renuevan. De ahí que también haya pertinencia para hablar de una verdadera intercultural, pues a la par que defienden sus lenguas, recurren a su territorialidad, hacen uso de la memoria activa, escriben para resguardar sus conocimientos y reivindican las historias de los pueblos; también identifican cuestiones que pueden ser cambiadas dentro de sus comunidades culturales a futuro, planteando a la esperanza como guía para caminar hacia otros horizontes.

Atendiendo lo anterior, a continuación, abordamos dos temas que nos parecen centrales al ser destacados en los diálogos establecidos con diferentes investigadores e investigadoras en formación. Por un lado, ahondamos en el papel que tienen las mujeres en los pueblos y cómo se busca la vigorización y transformación de éste; además nos concentramos en destacar la esperanza que habita en las infancias, la que también se potencia una vez que los y las estudiantes han decidido dejar documentados los conocimientos de los pueblos.

4.2.1.1 El papel de las mujeres en los pueblos

Mientras platicábamos sobre sus vidas, algunos de las y los estudiantes resaltaban el impacto que su madre había tenido y tiene tanto en su formación educativa como en su crecimiento personal, también nos referían a sus abuelas y bisabuelas como mujeres que les ayudaron a reconocerse parte del colectivo al que pertenecen. Dentro de sus mismas narrativas daban espacio para hablar sobre el papel que desempeñan en general las mujeres de sus comunidades. Estos dos momentos son los que nos llevan a construir este apartado, pues buscamos atender lo que resulta importante para ellos y ellas, así como lograr vincularlo con nuestra perspectiva.

Hemos dicho ya que la esperanza la podemos encontrar en las pequeñas grietas del sistema, son los conocimientos culturales grietas, pues se piensa y se construye desde

otros marcos diferentes a los del sistema imperante. Consideramos que las mujeres de las comunidades agrietan con gran certeza y firmeza las lógicas del sistema vigente (capitalista, patriarcal y etnocéntrico), apelando a sus conocimientos culturales. Esto queda de manifiesto cuando en los trabajos de tesis e investigación se remiten a las madres, las abuelas, las tías y las bisabuelas, haciendo referencia a que ha sido a través de ellas que les es posible reconocer los lazos con sus respectivos pueblos:

“El principal punto es que quería elevar el conocimiento de las mujeres que siempre es invisibilizado en la sociedad, ¿cómo las mujeres pudieran tener una visibilización del conocimiento de los pueblos indígenas?, eso fue mi mayor foco de atención y sobre todo, ¿cómo las mujeres han sido valientes en transmitir la cultura a través de las generaciones?, pues sobre todo mi mamá que ha sido como un padre y una madre a la vez, trabaja, se levanta temprano, siempre nos enseñó a que hay que trabajar, no hay que robar, todos esos conocimientos son muy valioso, más que los papás, desde mi punto de vista, aquí en el pueblo de Chamula. Las mujeres son las que están ahí pendiente de todo, entonces, ¿por qué no visibilizar esa parte del conocimiento?, entonces eso fue mi planteamiento de la maestría por eso me avoqué mucho al conocimiento de las mamás, sobre todo son mujeres ahí en mi barrio, en mi pequeño barrio, aldea, son mujeres viudas: mi mamá, mi tía, son como cuatro tías ahí, son viudas, no tienen esposo, bueno, tuvieron, pero se divorciaron y viven como que trabajando y sembrando maíz y así fue mi investigación” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Cuando Tex se cuestiona “¿cómo las mujeres han sido valientes en transmitir la cultura a través de las generaciones?”, existe un reconocimiento hacia las mujeres como portadoras de las culturas de los pueblos. Dicha situación no surge como casualidad, pues como menciona Aguilar (2020: 155):

La interacción entre las lenguas del mundo y los bebés comienza desde antes del nacimiento: los bebés pueden escuchar la lengua que habla su madre y en este

sentido, aunque *lengua materna* no es sinónimo de *lengua de la madre*, sí que hay una relación lingüística primera entre madre e hijo.

Son entonces las mujeres, las madres que desde que el bebé está en el vientre le comunican los valores y la sabiduría de su pueblo; esto también se hace explícito dentro de las mismas investigaciones de posgrado de las personas con las que trabajamos: “Para el colectivo zoque es muy significativo que la madre sea la transmisora de la lengua, independientemente de que, el padre y toda la familia participe en este proceso, el primer contacto siempre será la madre” (Texto extraído de la tesis de maestría “Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas”). Al remitirnos a sus recuerdos con la parte femenina de la familia, las y los estudiantes ponen de relieve elementos medulares de la dimensión cultural de su existir dentro de la investigación, pues las experiencias vividas con ellas quedan subrayadas tanto en el discurso como en el documento escrito, marcando la pauta para interesarse por sus temáticas:

“[...] entonces venían a la casa y mi mamá es totalmente monolingüe, sí entiende el castellano, ella es todo lo contrario, sí entiende, pero no lo habla, ella decidió no hablarlo, lo entiende bastante bien, pero no te va a contestar en español, a menos que de plano ya vea que no le entiendes nada pues te contesta para que no te sientas como perdida con respecto a algo que estés preguntando, pero ella es totalmente monolingüe” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Referirse a la madre como: “todo lo contrario”, da cabida para reconocer la negatividad presente en ellas, de la cual deviene la esperanza (Ramírez 2019). Es mediante sus conocimientos, creencias, valores y recursos culturales que la madre transmite la cultura a los hijos que ahora son investigadores y que no abandonan ese vínculo, por el contrario, fortalecen los lazos por medio de la investigación:

“[...] si por alguna razón yo sé tseltal es por la familia de mi madre, no tanto por la familia de mi padre y nunca lo había asumido, ¿no?, incluso yo tendría que ser más chanalero que de Tenejapa, eh, y mi bisabuela cuando falleció

en el 2016, eh, me dio como un fuerte golpe en la vida, en los últimos años llegaba mucho a visitarla porque tenía la intención de conocerla y con ella pude conocer muchas cosas de su vida, que seguramente nadie de mis tíos, abuelos sabe, porque no hubo como esta cercanía con ella; es un contexto muy patriarcal, ¿sabes?, en donde los hijos no les interesa la vida de su mamá, es más el del papá que lo dominan súper bien y en este caso dije: 'no, no puede ser eso, es imposible', y me dediqué mucho a conocer a mi bisabuela, a conocer a mi mamá, su historia, por eso escribí este libro del basquetbol, mucho de lo que escribo en el libro del basquetbol está mi bisabuela, mi abuela Esperanza” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Esto es que, siempre que la madre sea portadora y transmisora de la cultura al estudiante en formación, su dimensión cultural no le abandonará, estará siempre presente, por lo que se verifica lo escrito por Echeverría acerca de la dimensión cultural, la cual “da muestras de pertenecer orgánicamente, en interioridad, a la vida práctica y pragmática de todos los días incluso allí donde su exclusión parecería ser requerida por la higiene funcional de los procesos modernos de producción y consumo” (2001:20):

“Entonces, mi madre lo considera el estudio, la preparación, los libros como algo sagrado, como una dimensión sagrada, entonces, todo lo convertía algo sagrado, porque los libros, los cuadernos no hay que maltratarlos, no hay que ensuciarlos, porque ahí están los conocimientos, entonces, empecé a pensar que los libros son sagrados, también, en ese sentido, como una biblia” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Aunque es reconocido entre los pueblos mayas el papel de las mujeres como reproductoras de la cultura, la realidad es que ellas “se encuentran cuestionando y recreando sus identidades, sus diversas posiciones al interior de sus organizaciones, al mismo tiempo que cuestionan los estereotipos asignados a ellas desde sus culturas y desde la cultura no indígena, desde sus lealtades individuales y colectivas” (Méndez 2013: 30). Es decir, consideramos que las mujeres desempeñan un papel fundamental

dentro de los pueblos como portadoras de la cultura, característica que queda reflejada tanto en las historias de vida como en las investigaciones de las personas con las que trabajamos. Por ello es que entendemos que la dimensión cultural se hace presente toda vez que se remite a la parte femenina de la familia y/o la comunidad, sin dejar de lado que su papel es múltiple, pues no se reduce a portar su cultura, sino también a cuestionarla, así como a actividades políticas, económicas, sociales, entre más.

Atendiendo lo anterior, también identificamos que uno de los temas que guía las investigaciones de algunas de las personas con las que trabajamos es el papel y la situación de las mujeres en las comunidades indígenas:

“Para mí era muy importante saber quién era ella, saber su vida, su círculo más cercano, porque creo yo que hacerse consciente uno de la memoria personal, de una persona tuya, cercana, lo llevas de una manera muy interiorizada y es una forma también, digamos, de que ese reconocimiento, de que esas memorias, por ejemplo, a ti, que te lo puedo contar, ¿no?, o contárselo a mi hermano o a mi hermana, si llego tener alguna hija, se la voy a contar y es una forma de mantener viva a la persona, el recuerdo de una persona y creo que ahí está como la riqueza del hacerse consciente. Por supuesto también que el hacerse consciente es reconocer algunas cosas que no están bien, por ejemplo, reconocer por qué una vez que mi bisabuela muere, la familia se dispersa, ¿por qué ella será la que tenía como la forma o la fuerza para poder reunir a una familia que aparentemente estaba unida y que después no lo está? Entonces creo que esa conciencia también implica eso, ver hasta qué punto tú puedes incidir en que eso se restablezca o, por el contrario” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Así es como entendemos que lo que han hecho las mujeres indígenas (refiriéndonos a lo documentado por Méndez y en consonancia con lo expresado por las y los estudiantes) es símbolo de su resistencia:

Si por “el otro”, entendemos al indígena y más concretamente a la mujer indígena en contraposición a la sociedad mestiza, podremos desprender una reflexión a partir de la visión contrapuesta, generalmente omitida. El “otro”, –es decir el indígena y la mujer indígena–, lejos de ir desapareciendo, se ha ido manteniendo y reproduciendo en su cultura y en su resistencia (2013: 92).

Sin embargo, dicha resistencia no sólo se da frente al otro, también existen mecanismos creados desde las mujeres indígenas para reivindicar su situación como mujeres, por lo que “las mujeres indígenas comienzan a verse sujetas con derechos tanto frente a los integrantes de los movimientos indígenas como frente al Estado Nación” (Méndez 2013: 31). Junto con los y las investigadoras en formación con los que trabajamos entendimos que la situación actual de los pueblos no es armónica ni debe verse idealizada:

“Parto de mi experiencia y de las experiencias de mis abuelas, podría sacar no sé cuántos libros con toda la violencia de mis abuelas, de las hermanas de mi abuela, con todo el círculo de la familia porque mi abuela vivió un montón de violencia, pero mi mamá también lo vivió, como ella es la mayor, ella siempre se metió a defender a mi abuela, entonces ella también recibió golpizas, también mi mamá tiene... por eso te digo que es también una historia bien dolorosa” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

“O sea, no les tocó vivir como la historia que les tocó a mis papás, mi mamá me decía que, a ella, por ejemplo, la obligaron casi casi a casarse con mi papá, no fue su decisión, no fue ella la que dijo “me voy a juntar con este señor, con este chico” y a diferencia de mis hermanas, pues ellas fueron más libres de elegir a sus parejas y de iniciar su vida en unión matrimonial, es decir, nadie las obligó a que tuvieran una pareja muy jóvenes” (Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

En sus reflexiones nuevamente encontramos al sujeto como potencia y sólo cuando el sujeto se presenta así es que podemos hablar de la construcción de una epistemología “del presente potencial”, de una epistemología que se construye a partir de lo observado

en la vida cotidiana y de la transformación de la misma mediante el sujeto (Paredes 2013). Nosotros le llamaríamos una *epistemología de la esperanza*, pues encontramos en sus palabras “cómo el futuro se inscribe en el presente y lo dilata. No es un futuro indeterminado ni infinito. Es una posibilidad y una capacidad concretas que ni existen en el vacío, ni están completamente determinadas” (Santos 2010: 25). Dicha epistemología de la esperanza no será posible si el sujeto no se coloca en su historia como punto de referencia para entender su presente y para construir los futuros:

“Yo creo que a raíz de muchos cambios sociales y de muchos cambios, por ejemplo, a partir de la colonización, se vino una imposición no sólo de un idioma, sino también de una religión, como que cambio también el panorama de los roles, que la forma en que se impuso como que siempre recayó más en contra de las mujeres, que es una cuestión cultural generalizada, porque no solamente de mi cultura, es de todas las culturas. Siempre el papel inferior de las mujeres, ¿para qué van a estudiar si se van a casar y van a tener hijos y van a dedicarse a cuidar a su familia?” (Oreyomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Entre los zoques, las mujeres (las madres y abuelas) juegan un papel importante al transmitir los conocimientos, creencias y valores del pueblo (Sánchez 2017); no obstante, y como refiere nuestra entrevistada, no están exentas de la imposición de roles que se atribuye a una “cuestión cultural generalizada”. Frente a esto, personas como Susy, Kixtup, Tex y Fermín también reivindican a las mujeres dentro de sus investigaciones, pues ellas forman parte de la comunidad y reconocen su valor tanto como sujetos individuales como colectivos:

“Y todavía en esas zonas existe esa visión de que los indios son los de Guatemala, los pobres son los de Guatemala, pero es una visión, resultado de todo un ataque ideológico constante en la mente de las poblaciones y bueno, eso creo que ha sido importante para mí para irlo reflexionando de la experiencia de las mujeres, porque para mí ha sido fundamental la experiencia de mis dos abuelas, del cómo llegaron ahí y de todo lo que han propiciado, pero como está relacionado con sus visiones y sus propias

problemáticas” (Osbaldo, mam y doctorante en Ciencias Sociales y Humanística, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Asimismo, dentro de las reflexiones de los sujetos se destaca lo que se está haciendo dentro del ámbito comunitario por parte de las mujeres para alcanzar sus derechos y con ellas los del pueblo, a partir de reconocer lo reflexionado por Chirix:

Hemos acumulado sentimientos de dolor, miedo, culpa, rabia, tristeza, impotencia ante esta realidad, porque hemos sido producto de un sistema colonial que reprime, discrimina e inferioriza [...] Si las mujeres mayas han resistido durante siglos, ahora que conocen su historia, sus victorias y esa fuerza escondida podrán ser capaces de aclarar, discutir, negociar, pedir y levantar su dignidad (2003: 203).

Esto es que se está buscando que la parte que vulnera a las mujeres indígenas tanto dentro como fuera de las comunidades sea transformada, dando paso a la esperanza de que otros mundos son posibles para todas y todos, no sólo como simulación o para responder a las necesidades de que el sistema se siga reproduciendo, sino como proyecto diferente a éste. Un proyecto formado en el mundo actual lleno “de experiencias de otra forma de convivencia, de grietas en la dominación tejida por el dinero, es decir, el capital”, grietas donde la esperanza encuentra cabida, para crear nuevas, expandirse, multiplicarse y confluir (Holloway 2015: 6-7):

“[...] pensar que este movimiento no es algo malo, más allá de si es disruptivo en algo, es también constructor de esperanza, aquí las mujeres se está movilizand para hacer agroecología, para rescatar la medicina tradicional o para ayudar a sus compañeras; recientemente se abrió una oficina que es CAMI, Centro de Apoyo a la Mujer Indígena, financiada por el gobierno, digamos, pero impulsada por una compañera del movimiento, porque a ella le preocupa el tema de la violencia contra las mujeres, entonces me parece que son como chispas ahí, proyectos esperanzadores que después de la opresión viene un momento de insubordinación, de rebelión, pero luego viene un proceso emancipador, autonómico, liberador,

de proyectos que pueden construir algo a largo plazo” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, marzo 2021).

El sujeto académico indígena reivindicado, al encontrar entre los suyos esa esperanza, esas “chispas” de proyectos esperanzadores que surgen de los conocimientos de los pueblos, como la medicina tradicional, utiliza la investigación como un medio para reivindicar sus conocimientos culturales y fortalecerlos. Pero es importante remarcar, porque así también lo han resaltado ellos y ellas, que la investigación no es lo que impera, lo entendemos como sólo un recurso más; es decir, la realidad es que la dimensión cultural se encuentra presente en muchas de sus acciones, como memoria, territorialidad, negatividad y esperanza, pero también con la convicción de ser renovada, de manera que sus acciones y reflexiones apuntan a la renovación de su cultura:

“[...] y ya ves que alguna otra compañera dice ‘no, pues yo ya logré opinar en la comunidad’, si escucharas a cada uno de los compañeros, cada uno ya está haciendo cositas en su comunidad, por ejemplo en El Porvenir, de donde soy, son dos mujeres que están en el colectivo, antes las mujeres de nuestra comunidad, ¿cuándo las vas a ver jugando futbol?, no era permitido, era mal visto y ahora a partir de estas dos chavas ahora ya hay un equipo de futbol que invita a mujeres casadas y ¿mujeres casadas que juegan futbol? No, no, pero ahora ya están, ahora ya hicieron un evento que al principio estaba planeado para hombres, ahora ellas dijeron:

- *No, también queremos nuestro día para nosotras, queremos invitar a otros equipos de mujeres.*
- *Bueno, háganlo, pero no tienen nuestra ayuda.*

Los hombres... ahí las ves pintando el campo, quitando y componiendo y todo, y bueno, la premiación para el primer lugar va a ser muy poco porque es lo que juntamos, en el segundo, la segunda vez ya las tomaron en cuenta: “las apoyamos con 500 pesos”, cuando el premio de los hombres, el primer lugar ya 4,000 pesos y es una lucha y se siente chingón porque

nació de los análisis que hace el colectivo” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

La renovación de la cultura viene también de las generaciones más recientes. Como ejemplo, el testimonio anterior se refiere a la lucha de un colectivo de jóvenes (sobre todo chujes, pero también con presencia q’anjobal) llamado *Hakib’al* (nuestra raíz), que busca tanto recuperar los conocimientos culturales de sus pueblos, así como reflexionar y analizar su pasado, su presente y su entorno. En consonancia, también resaltó entre los y las investigadoras indígenas su interés por las generaciones actuales, por las infancias; comprendemos que la construcción de su conocimiento también se ve mediada por su preocupación de conservar los conocimientos de los pueblos, por lo que la investigación se convierte en una herramienta útil (como ya hemos referido en el capítulo tres). A su vez, entendemos que reconocen en las infancias, la esperanza de que las memorias, creencias, valores y conocimientos de los pueblos sigan fortaleciéndose. Además, en algunos casos se conoció el vínculo que tiene con sus hijos, hijas, sobrinos, hermanas menores. Ante estos hechos hemos decidido dedicar un último apartado a las infancias de los pueblos como una esperanza de vida.

4.2.1.2 La infancia heredera de los conocimientos

Yutsil, el más pequeño de la familia, domina el español y tojol-ab’al perfectamente, aunque ya no vive en la comunidad donde sus padres crecieron, eso no impide que el habla entre ellos sean tojol-ab’al. Cuando visita la comunidad de Katy, su madre, Yutsil habla únicamente tojol-ab’al, al igual que todos los demás, sin importar si hay presencia mestiza que ignora sus palabras; su nombre aparece en la segunda hoja de la tesis de su padre, Eliber, que se la ha dedicado a él como también a su hermanita pequeña, Itana. La esperanza de que algún día la lean y se reconozcan parte de esa cultura, reside en las palabras que Eliber escribe y enuncia, para quien las infancias son fuente de inspiración y motivación para seguir recuperando la cultura tojol-ab’al:

“Ellos me motivan y la otra pues porque quizás algún día cuando lo lean, quizás se interesen en seguir recuperando esta parte de nuestra cultura, del pueblo tojol-ab’al, o quizás porque algún día a ellos les interese, pero esa

es la intención” (Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

En este trabajo, comprendemos a las infancias como esas generaciones encargadas de seguir trabajando por y para la esperanza de los pueblos, donde las lenguas, los valores, conocimientos y prácticas no sean negadas ni olvidadas y, por tanto, los modos de vida se sigan valorando y practicando. Esta postura la asumimos a partir de lo expresado por Liebel, acerca de las infancias en los pueblos originarios:

El paternalismo tradicional es de origen colonial. Mientras que durante siglos en las culturas indígenas el niño fue considerado como garante de la reproducción y la salud de un pueblo, a los niños se les tomaba en cuenta como personas, los conquistadores hispánicos en América Latina transformaron esos valores en sus contrarios (2007: 116).

A esta visión de la niñez como reproductora de su pueblo, se suma que, para el caso del pueblo tojol-ab’al, que estamos tomando en nuestra investigación, “la educación empieza principalmente desde el seno familiar, al niño se le va instruyendo dependiendo de las costumbres comunitarias” (Gómez 2019: 17). Desde nuestra interpretación, comprendemos que el ligar a la infancia con la construcción del conocimiento en la tesis, es una forma de seguir instruyendo al niño y a la niña, enfrentando al contexto donde situaciones como la migración, la educación monolingüe y el desarrollo tecnológico, entre más, afectan el tejido comunitario y las formas culturales de enseñanza a la niñez, como la oralidad:

“Sí y no es tanto que ya no lo tengamos esta memoria histórica, más bien ¿por qué ya no se está transmitiendo? Quizá todavía lo tenemos, los ancianos todavía, pero ya no se está transmitiendo como antes, la tecnología ya... ahorita los jóvenes, los niños hacen otras cosas, aunque como te digo existen estos pequeños espacios donde sí, pero muchos espacios ya se están acabando donde se están transmitiendo estos conocimientos” (Eliber Icham, tojol-ab’al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Lo planteado en este trabajo, queda señalado por Eliber, quien reconoce que aún cuentan con memoria histórica (la cual habita en su corazón). Sin embargo, debido al contexto, donde la modernidad tiene presencia, necesitan adaptar y adoptar nuevos mecanismos que permitan el fortalecimiento de las culturas. Esto significa que existe una utilización de su formación científica para poder seguir contribuyendo a su pueblo y revitalizándolo, quedando como secundario el reconocimiento académico o el desarrollo económico a partir de su labor como investigadores e investigadoras. En realidad, lo que existe de manera precondicionante es su dimensión cultural, que lleva a Eliber ahora estar en un posgrado, a hacer investigación. Lo anterior, concuerda con lo ya dicho por Echeverría acerca de la dimensión cultural:

[...] es necesario insistir en que esta dimensión precondicionante del cumplimiento de las funciones vitales del ser humano es una instancia que determina las tomas de decisión constitutivas de su comportamiento efectivo y no un simple reflejo o manifestación de otras instancias que fuesen las decisivas. (2001: 21).

Para los y las investigadores en formación nuevamente se vuelve a posicionar la lengua materna como conocimiento necesario de conservar y comunicar, pues es a través de éste que se transmite todo un modo de vida; de ahí que sus investigaciones se coloquen en la lengua, que además son motivadas por su propio entorno, donde las infancias, comprendidas como personas cargadas de esperanza, juegan también un papel importante:

“Yo como hablante, pues igual me siento orgullosa y no niego mi lengua más que nada, porque siento que de mis padres, al menos siento que eso ahí va a seguir o voy a dejar algo más que nada y en especial con mi mamá, ella no habla el español más que el tojolabal y tampoco decirle que hable español, no, al contrario, me gusta que ella hable y mi propósito o quisiera yo también es que tengo dos sobrinitas que no hablan la lengua y que sí me gustaría que la hablaran o que aprendieran o que otros de la comunidad, más que nada los jóvenes o niños, es como no hacerlo a un lado, porque lo que muchos casos se ve no les interesa o les da pena decir “yo sé hablar esto” y todo. En cuanto a lo académico es como hacer algo o aportar algo,

siento que como con una persona o dos personas no se puede hacer mucho, dejar un granito porque ahí va, pues en mi caso es eso, y pues si hay otras opciones, pues igual” (Rosalinda, tojol-ab’al maestrante en Lingüística Indoamericana, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

En los estudios que se hacen se prioriza lo que éstos pueden dejar a la comunidad y concretamente a las infancias, de manera que haya correspondencia con los anhelos culturales del pueblo, pues como ya lo hemos señalado, es común que entre los pueblos indígenas el beneficio sea colectivo y no individual (Palechor 2010). Esto también queda señalado por Tex, cuando refiere que lo que se busca es el bienestar comunitario al seguir conservando y transmitiendo los conocimientos y no accediendo a puestos de poder que pueden dejar el cursar estudios de nivel superior:

“No lo sé si puedo acceder en ese sentido, no lo sé, porque tampoco es mi visión, ir a ocupar puesto SNI ni nada, no es tanto mi visión, mi visión es asentarme acá y que pueda yo aportar, que sea yo distinto como los antropólogos que llegaron, en este caso, dejar un conocimiento que pueda conocer mis generaciones futuras” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Lo que también se hace es renovar sus conocimientos para seguir fortaleciendo a los mismos, lo cual tiene correspondencia con lo expresado por Limón para referirse a la renovación de los conocimientos culturales:

“[...] todo conocimiento nuevo que pueda construirse o adquirirse entra en “diálogo” con el marco de conocimientos según los cuales se ha aprendido a vivir y se vive. Si estos conocimientos nuevos, se hacen coherentes con los conocimientos previos (aquellos “carriles” que dice Lenkersdorf), entonces se estarán culturizando (y a su vez su conocimiento cultural se estará renovando y haciendo vigente)” (2010: 24).

Podríamos estar hablando entonces de las bases para los “conocimientos interculturales”, al presentarse y encontrarse los conocimientos culturales que traen

consigo las y los estudiantes y los conocimientos que adquieren en la academia y/o escuela. En el caso que señalábamos al comienzo de este apartado, cuando se nos señala que la tesis es realizada pensando en Yutsil e Itana con el propósito de que en un futuro sigan recuperando su cultura, interpretamos que existe una referencia a la práctica de heredar los conocimientos de generación en generación, es decir se hace uso de una tesis (conocimiento científico) para transmitir los conocimientos del pueblo y éstos sigan existiendo (práctica cultural que conlleva conocimiento cultural) y guardándose en el corazón de los tojol-ab'ales:

“[...] sí, más bien cómo es que los tojolabales todavía conservan estos conocimientos o cómo estos conocimientos han transitado de generación en generación que desde hace años desde la época prehispánica, que, por ejemplo, los cerros cumplen una función climática, puntos específicos de la comunidad cumplen una función climática” (Eliber Icham, tojol-ab'al maestrante en Antropología, Las Margaritas, abril de 2021).

Estas acciones conllevan negatividad, pues como resaltábamos en apartados anteriores, frente a un “proceso de globalización caracterizado por la hegemonía de la cosmovisión liberal que naturaliza su modelo de vida, no sólo como el único deseable, sino también como el único posible” (Lander 2000: 5) los y las estudiantes reivindican lo propio mediante la investigación al reconocer las amenazas del sistema, pues altera la armonía de los pueblos y es la investigación un recurso más para defender la vida dentro de un contexto que conlleva el ocultamiento, el estigma y el silenciamiento de los mundos:

“[...] cuando hay una amenaza que dice que va alterar la armonía del espacio donde vives hace que tomes conciencia de muchas cosas de las que posees y que otras personas, otros espacios, otros contextos no poseen y que de alguna forma somos bendecidos de poder disfrutar esa naturaleza bien saludable sin tantas complicaciones. Creo que eso y bien porque hay muchos chicos, muchos jóvenes que pues se han ido fuera de este contexto de la cultura en sí y que eso les ha ayudado de alguna forma a poder ver que no tienen allá donde estar y eso ha hecho también que esto

se fortalezca, que la identidad cultural se fortalezca y se pueda valorar más”
(Ore yomo, zoque y Maestra en Estudios culturales, vía meet, marzo 2021).

Si el conocimiento que se construye es guiado por sus conocimientos culturales y responde a las amenazas y al debilitamiento de sus mundos de vida, estamos hablando de que podemos comprender a la ciencia como una herramienta útil no sólo para la vigorización de los pueblos, sino también como de la interculturalidad. Aquello que ya remarcábamos con Bolom (2019) y Walsh (2010) acerca de leer la construcción del conocimiento dentro los pueblos como parte de un proyecto de transformación y creación que abandone el colonialismo y racismo. Entonces, colocar el asunto de la interculturalidad en las ciencias sociales sólo ha sido posible a través de lo constatado por las personas con las que trabajamos y ante esto, se dedica un apartado al final de nuestro documento.

Este proyecto, el de la interculturalidad, tiene cabida toda vez que los y las estudiantes no sólo están cuestionando a las universidades y el conocimiento producido para la preservación de la vida o como agente activo de su destrucción (Lander 2000), sino que también se están alejando de las investigaciones diseñadas para uso inmediato, de la eficiencia terminal, de la incorporación al mercado y de la competencia en el proceso de conocimiento (Sosa 1999). Cuestiones que nos encaminan al siguiente apartado, donde evidenciamos la presencia de conflictos ontológicos en la construcción de conocimiento, situación que permite identificar la diversidad de mundos en la actualidad y en la academia. Todo lo mencionado nos sirve de antesala para llegar al final de nuestra investigación donde discutiremos y concluiremos identificando los conocimientos culturales dentro de la investigación, para que, a partir de estos, podemos proponer hablar de una ciencia intercultural en Chiapas, pero no como ficción, sino con presencia epistemológica.

4.2.2 Conflictos ontológicos y diversidad de mundos en el conocimiento

Desde el comienzo de este trabajo nuestras reflexiones se han colocado en lo expuesto por autores como Pablo Marimán en Chile, Luis Macas en Ecuador, Aura Cumes, Gladys Tzul tzul y Jacinta Xón en Guatemala, Manuel Bolom Pale, Fortino Domínguez y Roberto

Pérez Santíz en México acerca de la presencia indígena en los espacios científico-académicos. Hemos reconocido y remarcado que, frente a un sistema que homogeniza y bajo la existencia de una ciencia que obedece las exigencias de dicho sistema (Santos 2009), es necesario visibilizar la presencia de una diversidad de mundos en el campo científico que, sobre todo, vigorice las luchas y demandas de los pueblos. Debido a esto, decidimos trabajar en la distinción de la dimensión cultural en las investigaciones de posgrado de personas que forman parte de los pueblos indígenas en Chiapas, pues a través de dicha dimensión podemos hablar plenamente de la existencia de muchos mundos (ontologías) que fortalecen la esperanza de “otro mundo posible”.

A sabiendas de que esta labor no es sencilla, asumimos el reto y el esfuerzo por adentrarnos a esos otros mundos, presentes en el conocimiento y expresados mediante las voces y lo compartido por las personas que por aceptación y decisión participaron en este trabajo. Nuestra apuesta se concentra en resaltar esos momentos donde cuestionaron los conocimientos dentro de su formación académica, así también enunciamos que algunos de sus trabajos concluidos o en desarrollo son ya una apuesta por introducir problemáticas desde sus propias epistemes.

Lo planteado en sus investigaciones denota esperanza “que toma posición en el suelo de un mundo que no existe, o que todavía no existe [...] este mundo que todavía no existe es el eje del pensamiento científico y también la clave de la organización política” (Holloway 2016:291). Al ser un mundo del *todavía no*, las y los investigadores en formación comienzan con el cuestionamiento acerca de cuál será el camino a seguir dentro de su investigación, toda vez que la ciencia no les está ofreciendo marcos plenos de entendimiento desde los conocimientos de sus pueblos. Lo anterior queda expuesto en lo compartido por Susy, quien se cuestiona los límites de las metodologías científicas propuestas hasta ahora y resalta su inquietud por hacer propuestas desde los marcos cognitivos de los pueblos indígenas:

“Sí, ya es un avance estas metodologías feministas, han cambiado un montón a las metodologías que siempre han existido, pero yo creo que también necesitamos otras metodologías como parte de ser de un pueblo indígena, a veces no encaja y que es difícil porque en la maestría dicen:

'fundamentaló, tienes que citar, si quieres hacer esto, cítaló'. Pero, ¿dónde hay una metodología que también te diga que sí puedes hacer una entrevista en tsotsil?, ¿cuáles son esas técnicas?, ¿cómo hacer eso también? Entonces, es más complejo, porque dices: 'sí va a ser una entrevista semiestructurada, pero a mí me gustaría que fuera en tsotsil', pero, ¿quién te fundamenta que sí puedes entrevistar en tu lengua en tsotsil? Yo digo que también debería de haber desde nosotros a lo mejor iniciativas" (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Ese "a veces no encaja" y el hecho de tener que fundamentar todo lo que se escribe para que adquiera cientificidad refleja el cuestionamiento a lo hasta ahora dado por la ciencia. Este hecho evidencia un conflicto ontológico, pues como lo anuncia Blaser, tales conflictos "entrañan interrogantes acerca de qué es lo que cuenta como conocimiento y qué tipos de mundos dan base a diferentes prácticas de conocimientos" (2013: 23). De forma que, Susy, al preguntarse "*¿quién te fundamenta que sí puedes entrevistar en tu lengua en tsotsil?*", cuestiona y revela los supuestos ontológicos que están implícitos y dados en las prácticas del conocimiento científico; cumpliendo con aquello que Blaser nombra como la labor de quien pretende "hacer explícito el mito moderno" (2013: 23).

Las preguntas enunciadas por Susy nos llevan a pensar en que pronto habrá propuestas que desde el tsotsil fundamenten sus investigaciones, eso que *todavía no* se construye en el conocimiento. Como anticipábamos en nuestro marco teórico, el *todavía no* en el conocimiento que producen las personas con las que trabajamos lo identificamos a partir de lo que Zemelman llama "epistemología del presente potencial". De manera que en lo escrito por Tex acerca de términos como el *vu'la*²⁵ y el *chi'nel ta lo'il*²⁶ en su protocolo de investigación (y que a continuación exponemos) "Subyace la presencia de un sujeto capaz de reconocer desde dónde y cómo se puede activar o hacer tangible la potencialidad; se destaca el esfuerzo por desarmar lo constituido para reconocer las posibilidades ocultas en lo dado" (Zemelman 2010: 54):

[...] como investigador tsotsil y, parafraseando a la Dr. Margarita Pérez, investigador "interno" o "local", perteneciente a las comunidades de origen tsotsil, "anclada a un

determinado tiempo-espacio-territorio” y modo de vida concreta como miembro de la comunidad lingüística tsotsil (Martínez, 2020), por lo tanto el *vu’lal* y el *chi’nel ta lo’il* será de mucha utilidad para mi investigación, facilitará la interacción y recopilación de información etnográficos recuperando diálogos, frases y conceptos desde la lengua tsotsil (Texto copiado fielmente del protocolo de investigación de Andrés López Díaz titulado: “Chamula: una mirada de las fronteras interétnicas”).

Entonces, desde nuestra comprensión y basándonos en lo expuesto por Blaser (2013), para que dentro del conocimiento científico exista esperanza, quien investiga lo debe hacer partiendo del cuestionamiento al mito moderno dentro de las prácticas de conocimiento. Esto ya lo están haciendo personas como Susy y Tex, que se posicionan desde sus marcos cognitivos para debatir lo que hacen, las ideas y el conocimiento. Lo que nos lleva a identificar que la presencia de los muchos mundos en el conocimiento no es una labor sencilla o que se obtenga sin que exista disputa, pues de acuerdo con Tzul, para los pueblos indígenas dentro de la ciencia occidental, la teoría representa también un momento de sus luchas (en Castro 2020).

Lo narrado por Tzul va acorde con las experiencias que Tex decidió compartirnos, ya que nombra como una “pelea” el poder posicionarse en el conocimiento desde su ser tsotsil, poniendo nuevamente de manifiesto la existencia de conflictos ontológicos dentro del ámbito académico, es decir y para nuestra temática: la presencia de disputadas en el conocimiento académico detonadas a partir de “la tendencia de la modernidad a forzar que otras ontologías encajen dentro de sus categorías” (Blaser 2013: 23). En seguimiento con Blaser (2013), el que exista un conflicto ontológico se deriva de la lucha que Tex está haciendo a favor de sus propios proyectos de vida y que van más allá de la modernidad, pues presta atención a la singularidad de su pueblo (tsotsil) e instala sus supuestos ontológicos, prácticas, memorias, expectativas y deseos particulares en el conocimiento que busca construir:

“Entonces, al final de cuentas ya no quise pelearme [por vivir “discriminación lingüística”], me ofrecieron abogados y todo eso, ya no lo quise ¿Para qué voy a pelearme por cuestiones legales?, si lo que voy a pelear es mi postura de conocimiento, no legales. [...] Entonces, esa es mi gran batalla en la

academia, la postura; entonces, me doy cuenta que en la academia es una lucha de poder, para posicionar el conocimiento indígena está todavía un terreno de batalla, entonces, aun no aceptan los académicos positivistas, creen que la ciencia es todo el conocimiento visto desde el Estado, desde la academia, pero la postura o el conocimiento local, los ven que no tienen sustento, que es una debilidad, que no puede ser... o sea, no aceptan fácilmente. Entonces, tienes que posicionarte epistemológicamente, metódicamente, para que te puedan aceptar como dice Bourdieu en "ese campo", en ese campo de conocimiento, en ese campo de poder. Entonces, es una lucha constante y muy pocos, muy pocos, nosotros como indígenas llegamos a proponer algo distinto, más bien, nos ajustamos a lo que dicen los directores. Y va uno a trabajar y punto, acabó, ¿qué hizo en el mundo del conocimiento? Nada, nada más le dieron el cartón y punto, pero ¿quién rompió un esquema paradigmático de la ciencia, de la investigación?, pues no, fue, podría decirlo, un esclavo dentro de la misma ciencia" (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Las palabras pronunciadas por Tex denotan esperanza, pues comienza una lucha dentro de la ciencia, negando la negación que ha habido desde el mundo moderno hacia otros mundos. Además, asumiendo el conflicto ontológico, develan la esperanza de que existen alternativas a la modernidad, obligando a que "la modernidad se revise a sí misma con el fin de encarar la diferencia radical" (Blaser 2013: 21). De forma que lo contado por Tex es reflejo de ese *todavía no* que está "en la esperanza de lograrse" (Bloch 1980: 184):

"Tendré la oportunidad de hacer otro doctorado, si me dan el chance para postular mi tema, pues va a salir, va a salir tarde o temprano a la luz y yo puedo decir, defenderme: 'aquí está mi tesis, aquí está mi libro, tanto que no me quisieron, pues yo estoy presente acá'" (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Desde el marco de los conocimientos culturales, entendemos que lo expuesto por Tex es el resultado de la negatividad y la esperanza contenidas en su dimensión cultural, pues al posicionarse desde su comunidad cultural (tsotsil), se posiciona desde su forma de

relacionarse con la realidad y de construirla. Evidenciando que lo que dice es producto de sus conocimientos culturales, los cuales percibimos “en la forma de relacionarse [de las personas según su propia cultura] con la realidad, de vivir y comprender la vida, de vivir y construir la realidad, de vivir y construir la esperanza” (Limón 2013: 96). De ahí la necesidad de Tex de que exista una academia, por ejemplo, desde el tsotsil o desde el tseltal pues es desde sus marcos cognitivos que construirán la esperanza de que otra ciencia es posible:

“Pero para que haya una academia, que sea un tseltal, que sea un tsotsil, que sea un director de tesis, que esté en CIESAS o que esté en alguna institución para poder mediar en ese sentido, llevaría mucho tiempo para poder llegar” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Tanto el posicionamiento dentro de la academia desde su ser tsotsiles, zoques o tseltales, así como el uso de la lengua para hablar, escribir y teorizar son manifestaciones de los conocimientos culturales que los sujetos aplican en la construcción del conocimiento. A estos elementos que distinguen la dimensión cultural dentro de sus investigaciones, se le suma la presencia de un sujeto comunitario en un contexto donde, desde la visión occidental, el beneficio de la producción de conocimiento es particular (Palechor 2010). Muestra de esto, es lo dicho por Kixtup, quien reconoce que su presencia en los “espacios de escuela” es para poner a todo su pueblo dentro de un sistema que lo ha negado. Con sus palabras comprendemos que entre los pueblos originarios el beneficio es comunitario, cuando tanto la construcción, comprensión y aplicación del conocimiento genera procesos a favor de la vida colectiva (Palechor 2010):

“[...] ¡Sí!, soy un solo Chuj haciendo un trabajo que quizás necesite de mucha gente, no sólo de chujes sino de varios otros, pero es dar a conocer que hay un pueblo allá viviendo también, que está luchando por ser reconocido. El entrar a una maestría me ayudó a conocer otros espacios, estando ahí me invitaron a dar una charla con unos estudiantes de la licenciatura a hablar de los pueblos indígenas y pues uno que otro se interesó por el pueblo chuj: ‘¿Dónde están?, ¿cómo podemos llegar?’ Estas

son las intenciones en estos espacios de escuela: decir que hay un pueblo también acá y necesitamos ponerlo en el sistema” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2020).

Al igual que en Kixtup, en Fermín reconocemos que cuando pronuncia: *“el producto que me interesa es la información para los pueblos y no necesariamente tiene que ir en forma del libro, sino que tiene que llegar a las asambleas”*, el conocimiento que construye parte de la intención de beneficiar a su comunidad. Ellos rompen nuevamente con la lógica occidental donde el conocimiento es un beneficio individual que da estatus social y que requiere una compensación, transformándose en un “objeto de cambio y se pone en el mercado, en consecuencia, se constituye en mercancía. Esta característica hace que sólo acceda a él quien pueda pagar su precio y de esa manera el fin último del conocimiento es el capital” (Palechor 2010: 199).

Además, en el discurso de Fermín también visibilizamos que se rompe con la idea de “estudiar al otro”, cuestión que parte desde su negatividad dentro de la academia y que se refleja cuando, al referirse al trabajo dentro del pueblo zoque, nos dice: *“algo me provocaba que no era por ahí, [...] no ceñirme o no ajustarme a la metodología objeto-sujeto o a una metodología muy entre comillas científica”*. De este modo, Fermín plasma una serie de argumentos que trascienden a la ciencia convencional, pues expone el conocimiento en las asambleas y aplica metodologías que se “ajustan más” a las realidades de los pueblos, evidenciando que hay ya sujetos con estudios profesionales de los pueblos indígenas que realizan investigaciones y producen conocimientos desde y para sus pueblos dentro del ambiente académico (Xón 2013):

“[...] yo no estaba de acuerdo con la metodología tradicional de entrevistas [...] Me iba a permitir ensayar la metodología a la que yo particularmente me autoadscribo: metodología investigación comprometida, es decir, estoy haciendo una investigación desde los pueblos para los pueblos. Sí voy a cumplir con un cierto grado, con un requerimiento teórico metodológico, pero eso es para la academia [...] mucha de la información del doctorado la he puesto a discusión de la asamblea, por ejemplo, ahí es donde se discute,

se reflexiona” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, abril 2021).

Los ejemplos hasta aquí utilizados nos convocan a nombrar que, con su dimensión cultural, los sujetos pasan de ser marginados y discriminados en distintos espacios como la educación superior y la academia, a proponer sus propios parámetros en el quehacer científico haciendo caso a sus mundos de vida, esto queda constatado tanto a nivel teórico como metodológico. Reafirmamos esta cuestión, cuando Delmar nos habla de la palabra *antsil winik*²⁷ y como es un concepto que no encaja en la realidad occidental, pues traspasa a lo ya investigado entorno a la comunidad LGBTTIQ+ y se coloca como un término desde la realidad tselal, la forma en que los tseltales conciben la sexualidad y donde el pensamiento no es binario (o al menos así se lo propone Delmar):

“Ciertamente que en los estudios de género hay de alguna manera identidades sexuales más o menos reconocibles, cuando uno habla de lo LGBTTTIQ y el signo de más [+], y en ese más cabría lo antsil winik. Y a lo que voy con lo antsil winik, es que probablemente podría interpelar estas categorías, pero en realidad no porque siento yo que lo antsil winik no está debatiendo con nadie, al menos no con esas categorías o no con la disidencia sexual. Siento que lo antsil winik está tratando como de expresar también una forma de identidad que seguramente no busca dar respuestas a nadie, más que quizá a la propia forma de cómo se ha constituido la sexualidad entre los tseltales y es un proceso y un reconocimiento de estos vínculos que hay cuando una persona de un pueblo, en este caso centrándonos en los tseltales, se genera una tensión con las familias, porque las familias son binarias o el pensamiento en tselal es binario; pero no, creo que no, porque existen estas prácticas, entonces yo creo que el binarismo en ese momento se diluye, cuando hay esta forma de asumir la sexualidad y quizá ahí podría entrar el género” (Delmar Penka, tselal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Lo mismo ocurre cuando Tex pretende trabajar la metodología en su investigación desde su propio marco cognitivo (algo que ya resaltábamos más arriba), atendiendo a lo ya propuesto por otros compañeros y compañeras tsotsiles que dentro de la investigación comienzan a proponer metodologías para acceder a los conocimientos de sus pueblos, obedeciendo a los modos de la comunidad y partiendo desde su realidad tsotsil y no desde lo ya producido en la academia. Asimismo, en su discurso se visibilizan debates entre la metodología propuesta por Antolín Diezmo y lo que él considera una “técnica”, finalmente remata dejándonos ver la posibilidad de plantear otra metodología desde la cultura tsotsil:

“[El vula’al] es una metodología que plantea Antolín, para él es una metodología, pero yo lo considero como una técnica y, entonces, falta verlo. Además, a lo mejor yo también planteo una metodología desde la concepción de la cultura tsotsil” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Sus discursos construyen la esperanza de que otra ciencia es posible y que un involucramiento verdadero de los pueblos se puede dar. Además, esto apunta y nos convoca como sociedad en general a ver desde otras miradas, otras ontologías, otros mundos, nuestro entorno más allá de una lógica occidental. Por ejemplo, a continuación, Tex nos explica cómo está entendiendo las “líneas territoriales” que colindan con Chamula, por lo que más allá de las construidas por el Estado, parte desde la denominación étnica para comprenderlas e identificarlas; esto es que, desde su mirada, los territorios son definidos a partir de las “identidades” que ahí convergen, proponiendo que lo que prima son las diferencias culturales y que a partir de éstas es que se deben construir dichas líneas:

“[...] esas diferentes conceptualizaciones 1) ulo²⁸, 2) molof⁹, 3) kamikotik³⁰, 4) jobela³¹... son los cuatro conceptos de denominación para diferenciarnos en cada pueblo. Entonces, ahí va enfocado un poquito cómo se visibiliza esa frontera étnica, no como un límite territorial, sino las diferencias culturales a través de la lengua, a través de organizaciones políticas, sociales, ahí es donde va a diferenciar, no importa la línea

territorial. Por ejemplo, hay comunidades chamulas que están dentro del territorio de otro municipio, pero ahí visibilizan que no importa tanto la línea territorial que marca el estado, sino lo que importa es la denominación étnica de que grupo perteneces, que identidad perteneces, que lengua perteneces, eso es lo más importante” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Por su parte, Kixtup se cuestiona cómo se entiende el ser persona según el conocimiento, parte desde su realidad donde entre las y los abuelos chuj han contado que viven y comprenden su relación con otros seres vivos de manera horizontal, contrario a occidente, no existe una jerarquización. Sus palabras nuevamente nos sitúan en un conflicto ontológico que deja ver un proyecto de vida y el cual es nombrado por Kixtup, quien ha prestado atención a la singularidad de experiencias que tiene su pueblo en el lugar que habita, lo que lo lleva abandonar pretensiones de universalidad (Blaser 2013):

“Ahora el proyecto con el doctorado es la noción de persona, ¿cómo es entendido el cuerpo?, ¿cómo es entendido la persona?, ¿en qué plano estamos?, según el conocimiento, la cultura, ¿en qué plano nos tiene? Nos hemos puesto hasta [arriba] lo humano, pues porque para el pensamiento occidental por mucho tiempo estuvo así y todo lo demás puede ser manipulado por nosotros a nuestro antojo. Por eso es que hay grandes empresas mineras, por eso hay grandes mega proyectos que están acabando y mucha de la gente indígena dice: ‘no, ¿por qué?, si ése es el que nos da de comer, si ése es nuestro compañero, nuestra compañera’. Tienen esa relación, hasta dicen: ‘es que vos venís acompañado de un animal’ y luego dicen: ‘es que ese animal viene acompañado de vos”
(Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Sus cuestionamientos no sólo lo llevan a plantear la recuperación del modo de comprender la vida desde el pueblo chuj, también lo colocan en la necesidad de pensarse a sí mismo y su quehacer como parte del mismo pueblo; cómo éste debe ser entendido

y por tanto nombrado, alejándose de los conceptos propuestos desde una visión de la ciencia tradicional:

“Creo que no es trabajo de campo lo que hago, es como lo llamaba la universidad, es: ‘vinculación comunitaria’. Siento que si digo trabajo de campo me veo acá [risas], aunque ya digan: ‘no, es que tienes que hacer el reporte, acercarte y que te acepten y demás’; pero sí, fue una experiencia buena y eso creo que es lo que me anima a seguir estudiando, de acercarte con la gente, platicar” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Al resaltar sus temáticas, preguntas, conceptos y críticas no queremos decir que no existan ya desde hace varios años investigadores e investigadoras rescatando los conocimientos, creencias e historias de los pueblos, lo que queremos remarcar aquí es que hace falta una lectura de lo que epistemológicamente esto significa. Caeríamos en la banalización de las culturas de sólo enaltecer el hecho de que se recuperen conceptos “étnicos”, la atención puesta en la labor académica indígena nos enseña que hay un sujeto en la ciencia capaz de construirse y trascender, que al construir conocimiento lo hace por su necesidad como sujeto históricamente ubicado (Quintar y Zemelman en Rivas 2005).

Habiendo enunciado todo esto y habiéndonos adentrado a esta lectura epistemológica, estamos en posibilidad de recuperar lo hasta aquí expuesto relativas a las dimensiones que hemos abordado: memoria, territorialidad, negatividad y esperanza basándonos en los principios de los conocimientos culturales y ubicarlas en un argumento reflexivo y crítico que ofrezca una cierta síntesis propositiva.

A modo de cierre: discusiones, propuestas y reflexiones

“Juntar los momentos en un solo corazón, un corazón de todos, nos hará sabios, un poquito más para enfrentar lo que venga. Sólo entre todos sabemos todo”.

(Marakame -chamán- huichol en Vera Herrera 1997)

Aproximaciones epistemológicas para el quehacer investigativo desde los pueblos indígenas en Chiapas

Bautista, recupera el pensamiento de Zemelman, para decir que, así como existe una política y una economía de dominación, existe la epistemología de dominación, donde el conocimiento construido puede ser colonial o decolonial:

cuando se muestra esta estrecha conexión entre dominación y racionalidad, se puede echar por tierra el mito del conocimiento científico concebido como neutral y objetivo para dar paso a la concepción de conocimiento comprometido con otros proyectos de sociedad, políticos y, finalmente, de humanidad (2014: 68).

Con nuestro trabajo, cuyo objetivo ha sido el de distinguir la dimensión cultural en investigaciones de posgrado realizadas por personas de los pueblos indígenas en Chiapas, hemos querido demostrar que la concepción que se tiene del conocimiento es acorde a los proyectos de vida de los pueblos. Hemos podido constatar que, con su posicionamiento crítico y esperanzado, atendiendo a la dimensión cultural de su existencia, está construyendo conocimiento desde un pensamiento que rompe con los parámetros coloniales, pues éste es guiado por sus conocimientos culturales.

Con este posicionamiento, las historias e investigaciones de personas como Tex, Kixtup, Eliber Ichim, Ore yom, Delmar Penka o Susy Bentzulul se nos presentan a manera de esperanza. Leídas desde una “epistemología del presente potencial”, en sus trabajos estos estudiantes avanzan de una práctica positivista “a transformar a la objetividad en una constelación de ámbitos de sentido [donde se garantiza] la capacidad del o de los sujetos para conformar espacios autónomos de construcción social en base al conjunto de sus facultades” (Zemelman 2010: 58). Con esto queremos decir que *todavía no* todo está dicho en el conocimiento, sino que el futuro se está construyendo desde miradas

otras, desde otros ángulos que están siendo propuestos por las personas entrevistadas que acceden al conocimiento desde y con sus mundos de vida.

Con nuestra investigación y la temática que ha abordado, hemos podido identificar la presencia de conocimientos culturales en el ámbito académico y en el quehacer científico toda vez que las y los estudiantes indígenas construyen conocimiento que reivindica la dimensión cultural de su existir colectivo, como integrantes de sus respectivos pueblos. Resaltamos que acudir a sus orígenes es una manera de hacer presente su dimensión cultural, de manera tal que recurrir, recuperar y compartir su memoria individual y colectiva es una necesidad para las personas con las que trabajamos. Partiendo por reconocer que forman parte de un pueblo, cuya memoria reside entre sus habitantes, se introducen en la tarea de recordar para construir sus temáticas, de manera tal que cuando el contexto no les permite recordar, recurren a la búsqueda incisiva por recuperar y, así finalmente lográndolo, se centran en compartir la memoria con las futuras generaciones por medio de su escritura.

Al hacer esta interpretación concordamos con que el conocimiento construido desde las personas integrantes a las diferentes comunidades culturales que habitan en Chiapas (en su mayoría de raíz maya) está instalado en el pasado, presente y futuro; es decir, es pensado desde las y los ancianos, teorizado por las y los estudiantes de posgrado y resguardado para las infancias. La rememoración como conocimiento cultural nos lleva a hacer referencia a lo explorado por Martínez (2018) quien ya ha anticipado que “la referencia a los orígenes: la importancia de recordar de dónde venimos para saber a dónde vamos” es parte de la dimensión cultural del pueblo maya poqomchi'-q'eqchi', por lo que, desde su lectura, podemos abonar que “el recordar de dónde venimos para saber a dónde vamos” es un medio para acceder y construir conocimiento.

Sumamos que, los significados dados dentro de un grupo cultural provienen del modo particular de existir (Urdapilleta 2016) con lo que los conocimientos culturales mantienen una relación dialéctica, de retroalimentación y como forma para su concreción (Limón 2013). Esta cuestión se hace visible dentro del conocimiento al partir las y los estudiantes de lo que han vivido con sentido, son pues, para estas personas, sus vivencias dentro y

con la comunidad las que dan pauta a sus trabajos, sus justificaciones, sus problemáticas y sus maneras de abordarles.

Lo anterior, también nos lleva a proponer un conocimiento colectivo, más allá de la construcción del conocimiento individual. Así pues, el conocimiento que, dentro de la tesis se puede ver a nombre de una persona, en realidad ha sido construido a partir del pensamiento de varios sujetos que, a su vez, están creando conocimientos para compartir en el futuro con quienes se espera tampoco olviden sus orígenes.

A partir de esto, evidenciamos que, guiadas por su marco cognitivo, las y los investigadores en formación construyen conocimiento por su necesidad de retornar y contribuir a su colectividad. Por tanto, el conocimiento que se hace tiene una intención que responde al marco cognitivo que es avalado por las instituciones científicas (posgrados); pero éste no es el único ni el fin principal, pues también se responde a la comunidad cultural propia y a la necesidad de ser parte de ella. De esta manera se entiende y se atiende el hecho de que no basta hablar la lengua o vestir de cierta manera para asumirse tsotsil, tseltal o chuj, sino que se debe de participar de manera activa dentro del pueblo del que se es parte.

Esto se deriva de la lectura que hemos hecho del territorio y concretamente de la territorialidad. Proponemos que es a partir de ésta, ya entendida como conocimiento cultural por Pérez (2018), que se desprende el retorno y la contribución como elementos básicos que guían a toda persona que se sepa parte de un pueblo con cultura, es decir, como conocimientos culturales. Lo que concuerda con lo propuesto por Pérez (2018: 91) sobre entender al territorio “como un espacio-tiempo donde se conoce, nos conocemos, se reconoce y nos reconocemos”.

Además, estos aprendizajes que vienen de su dimensión cultural son utilizados en doble sentido dentro del posgrado. Reconocemos que específicamente el respeto que hay que tener con la comunidad, con las y los abuelos y con la naturaleza no se asume desde lo dado y enseñado por la institución educativa que les forma, sino que se asume como valor de vida. Esto es que el respeto con el que guían sus investigaciones responde a su marco cognitivo, más allá de los aspectos éticos que promueve la ciencia. Es respetar como modo de vida, como conocimiento cultural, lo que Borja *et. al* (2020) han

evidenciado al considerar que el respeto se presenta ante todo aquello de lo que dependa la subsistencia y la reproducción de vida en las comunidades. Esto nos lleva a mencionar que lo que se busca al realizarse una investigación con respeto es justamente la reproducción de la vida de los pueblos a través del conocimiento.

Los aspectos señalados cobran mayor fuerza cuando se recurre al lenguaje como expresión de los mismos. En nuestra investigación, identificamos que algunas de las personas participantes recurren a la lengua materna para expresarse en plenitud dentro de las ciencias donde se desenvuelven, por lo que nombramos al lenguaje como recurso fundamental de relación y comunicación con el conocimiento cultural. Esto ya ha sido propuesto por Limón (2010; 2013) el reconocer a las lenguas como las que “contienen y expresan la totalidad de las ideas en su conjunto; es decir, contienen el universo de pensamiento, de percepción y de apreciación que ha sido producido por la vida humana” (2013: 95).

Con sus idiomas, las y los estudiantes indígenas se deslindan de los parámetros científicos dados en español e involucran sus propios conceptos y metodologías que responden a sus modos de vida. Se nombran y se posicionan desde lo que son por medio del lenguaje que posee la sabiduría de su pueblo y que les permite estar en plenitud dentro del ámbito de la investigación académica. Entonces, el lenguaje como conocimiento cultural no funciona solamente para que las personas de los pueblos comprendan su relación con la naturaleza y entre ellas (Martínez 2018), sino también se integra en la construcción del conocimiento científico frente a otros y para posicionarse desde sus marcos de comprensión.

Distinguimos pues a un sujeto colocado con sus conocimientos culturales dentro de la ciencia al construir conocimiento desde 1) la rememoración, 2) lo vivido con sentido dentro de las comunidades 3) el retorno y la contribución a la colectividad, 4) el respeto como valor de vida y 5) la lengua materna. Al integrarse desde sus propios marcos, más allá del de la modernidad, lo que hacen es evidenciar que “el futuro no es una ontología que está, como quien dice, inscrita en el tiempo, porque la historia no solamente se construye, sino que además es construible para muchos propósitos, desde muchos ángulos, con muchos sentidos” (Quintar y Zemelman en Rivas 2005: 122).

Si bien, en este trabajo hemos partido de las críticas epistemológicas de autores como Walsh, Bautista, Zemelman, De Sousa, Lander y Grosfoguel, a partir de nuestro trabajo consideramos necesario enunciar que es posible que los sujetos también accedan y construyan el conocimiento a través de la rememoración, la colectividad y las lenguas no hegemónicas, todo esto guiándose por lo vivido con sentido dentro de las comunidades y el respeto como valor de vida. Con lo anterior, apuntamos a que sí es posible la diversidad cultural dentro de la ciencia, pero que es necesario nombrarla y evidenciarla para encaminarnos hacia la justicia cultural y la interculturalidad crítica donde no prevalezca occidente, sus conocimientos y su método como vía única para acceder a ellos.

Dicho nombramiento está siendo impulsado por algunas de las y los estudiantes indígenas de posgrado, como en el caso de Eliber, quien pronuncia su intención de posicionar los conocimientos de su cultura dentro del debate académico sin jerarquizarlos, de manera que éstos adquieran reconocimiento para ir descolonizando la ciencia. De avanzar en ese sentido, podríamos hablar de futuros donde los conocimientos sean construidos “para comprender mejor los problemas de los pueblos (sociales, educativos, de salud, ambientales, económicos, entre otros), así como “para proponer soluciones y para realizar acciones para resolverlos efectivamente” (Olivé 2009: 20):

“[...] elevar a nivel de teoría o categoría algunos conceptos tojol-ab’ales, por ejemplo ‘lo que dejamos en el corazón’, que nosotros así lo decimos, o sea para nosotros nuestra memoria histórica nosotros lo llamamos ‘lo que guardamos en el corazón’, no sólo guardamos las cosas aquí en la cabeza, sino también lo guardamos en el corazón. Yo creo que falta mucho tener este tipo de trabajos donde los conceptos tojol-ab’ales estén a la par de los conceptos occidentales o que se hagan trabajos pensados desde los mismos pueblos, por ejemplo, hay muchos trabajos que hablan de conceptos, pero que no tienen nada que ver con los pueblos originarios. [Se trata de] darle valor al conocimiento de los pueblos originarios y no con el afán de que sean más que el occidental, sino que sean reconocidos al

misma nivel” (Eliber Icham, tojol-ab’al y maestrante en Antropología, Las Margaritas, marzo 2021).

A la par de esta búsqueda, están también quienes tratan de ir cuestionando críticamente lo dado por la teoría y hacen una negociación con ésta a partir de sus ontologías, por lo que sostenemos que no pueden realizar investigaciones dentro de sus mismos pueblos sin responder a sus marcos cognitivos otorgados por su cultura. Así lo expresa Susy, quien identifica que aún no todo está dado dentro del ámbito científico, pues hace falta que éste responda a las necesidades de la diversidad de realidades aún presentes en el mundo:

“[...] pero todo lo que encontraba era más de feministas blancas, occidentales, otras, que hay cosas que no coincidían con mi cultura , pero como apenas estaba entrando a ese mundo, pues traté de investigar lo más que encontré y me acuerdo que encontré en el internet a Lorena Cabnal y yo dije pues de aquí soy, dije, me encanta este feminismo, entonces le metí un poquito de feminismo comunitario a mi anteproyecto y ya, con lo que encontré en redes, en internet y ya con eso fue que ahí lo armé. [...] entonces toda la tesis está sustentada en feministas comunitarias que es lo que más se acerca a la realidad de las mujeres tsotsiles, como ese posicionamiento del feminismo comunitario” (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Hacer un encuentro entre el mundo cultural al que pertenecen y el mundo construido desde la ciencia a partir de teorías, enfoques y metodologías, les permite adentrarse aún más a eso que ya sabían, a esos conocimientos culturales con los que crecieron y que debido al contexto agresivo hacia ellos se pueden ir perdiendo. Al ocurrir esto, reconocemos que quienes producen conocimiento científico y pertenece a los pueblos indígenas en Chiapas ya no sólo están cuestionando si las universidades y el conocimiento producido en éstas contribuyen a la preservación y enriquecimiento de la diversidad cultural, a la preservación de la vida, o si se han convertido en un agente activo de su destrucción (Lander 2000), también están haciendo pequeños trabajos

francamente posicionados de investigación, cursos y discusiones internas, así como de saltos conceptuales (Sosa 1999), que desde nuestra perspectiva, promueven la diversidad ontoepistémica dentro de los espacios de posgrado:

“[...] ya lo sabía, pero no lo había reflexionado, teorizado, profundizado, lo interesante del Yib’anhk’inal. Analizando, los abuelitos de por sí sabían que hay gente en todo el mundo, pero hay con quienes te vas a topar que piensan diferente que vos, pues es el Yib’anhk’inal, que hay otros Yib’anhk’inales, que allá hay gente viviendo de otra forma distinta a la de nosotros, con quienes vas a relacionarte pero siempre si pedís al Yib’anhk’inal que te guarde con respeto y que vos no cometás, entonces la relación va a estar bien, es como esta idea occidental de “hablar del otro”, pero para nosotros el Yib’anhk’inal, saber que ahí hay otro que necesita y quiere vivir y hay que respetarlo” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Lo dicho por Kixtup nuevamente vuelve a evidenciar la cuestión del respeto como valor de vida de acuerdo a su ontología que al presentarse en el acceso al conocimiento responde a un modo de vida más que a una cuestión ética de la ciencia académica. Cuando esto ocurre podemos hablar de un sujeto con autonomía que trasciende el papel que se le ha otorgado como investigador o investigadora para actuar desde sus propios parámetros, mismos que le permiten construir conocimiento en concordancia con lo aprendido con su pueblo.

A lo dado, se le suma la evidencia de que hay quienes trascienden de la ciencia como institución y se proponen comenzar a crear y construir conocimientos desde su propio espacio y su lengua, es decir, se sobrepasa la idea de una ciencia intercultural dentro de los posgrados, para nombrar una ciencia autónoma desde y para los pueblos que incluya y visibilice sus formas de acceso al conocimiento. Este es el caso de Tex, que en su discurso volvemos a encontrar cómo la memoria, la lengua y la colectividad se hacen presentes como elementos nodales como medios de construcción del conocimiento:

“[...] Me gustaría hacer como un centro, no sé si podríamos hacer un centro de investigación, un centro de información, un centro de sistematización en Chamula, de todas las tradiciones y culturas. Ese es mi sueño, que termine el doctorado, pues hay que hacer un poquito de política, hay que saber entablar negociaciones, diálogos, pero es lo que quiero hacer. Invitar a los jóvenes que ya tengan preparación, maestría, doctorado, armemos un equipo, hagamos y escribamos en la lengua, entonces, escribamos en nuestra lengua y sistematizamos la información que tarde o temprano se va a perder” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

En Tex se coloca la esperanza de que otros centros científicos son posibles y que están en la espera de lograrse. Existen ya pequeños esfuerzos por parte de los y las estudiantes en formación científica que promueven la necesidad de espacios que surjan desde los pueblos fuera de la vía académica institucional. Lo que se visualiza a partir de las experiencias compartidas por Delmar, quien apunta a la necesidad de permitir el acceso a los conocimientos más allá de la escritura:

“[...] Al mismo tiempo que escribía la tesis y pude acercarme con las autoridades a platicar, con las mujeres a platicar, me hicieron la invitación de hacer un documental, que no solamente se quedara escrito, porque la gente allá es más visual o auditiva, no tanto leer, y mucho menos leer en español cuando apenas y lo dominan. [...] pero lo visual sí cobra mucha relevancia para ellos, porque lo presentamos en Tenejapa, en varias comunidades, en varios rituales lo proyectamos y llegó un momento en el que imprimimos un montón de copias de películas por un proyecto que pude tener con CDI y se repartió y luego dije: “bueno, es que en realidad esto no es como para venta y lo colgué en YouTube, entonces lo que pasó después de eso, es que las familias de costumbre cada vez que quieren ver la película lo solicitan con un músico, si ellos la tienen lo ven, incluso en la casa de la cultura hay varias copias” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Con estos testimonios comprendemos que lo recuperado en campo trasciende nuestro supuesto de investigación, pues si bien existe la presencia de diversidad cultural en la ciencia, esta diversidad comienza poco a poco a proponerse más allá de los espacios de posgrado. Sin embargo, para atender también las necesidades con las que comenzamos esta investigación y que también fueron expresadas por algunas de las personas participes en este trabajo, a continuación, ofrecemos algunos puntos clave para construir una ciencia intercultural en Chiapas.

Puntos clave para construir Ciencias Sociales interculturales en Chiapas

A partir de nuestro trabajo, nombramos que para hacer cambios dentro de la Ciencias Sociales hecha en los centros de investigación que responda a la diversidad cultural un primer paso es 1) involucrar a los pueblos en el desarrollo de las investigaciones, 2) que sus lenguas sean incluidas en la construcción y desarrollo de material científico y 3) que lo que se hace realmente sea pensado por y para la colectividad. Esto debe ser acorde a sus modos de vida y no siguiendo la lógica de una ciencia al servicio del sistema imperante, argumento con el que comenzamos este estudio.

A partir de lo expresado por las y los participantes consideramos que la presencia y asumirse como indígenas en el ámbito académico es en sí mismo un acto que reivindica a sus pueblos, convirtiéndose, el acto de investigar, un medio por el cual ellos han dignificado su humanidad sin intermediarios (Bautista 2014). Sin embargo, puntualizamos que, más allá de reconocer la estada de una persona indígena en la academia como sinónimo de inclusión cultural, rescatamos que su inmersión a los espacios de posgrado conlleva la existencia de diferentes voces y posicionamientos, donde los pueblos indígenas también toman lugar y se da cabida a un proyecto de *interculturalidad crítica*.

Con esta tesis hemos podido reconocer la presencia de un sujeto en las ciencias sociales capaz de construirse y trascender, que al construir conocimiento lo hace por su necesidad como sujeto históricamente ubicado (Zemelman 2002). Es precisamente, con la presencia de este sujeto, que nos podemos permitir hablar y construir las bases para las ciencias sociales interculturales en Chiapas. Recordamos que nuestra apuesta es por una interculturalidad crítica, la cual desecha aquella interculturalidad que es funcional al sistema dominante, pues no cuestiona las desigualdades y asimetrías, y acercándonos a

una interculturalidad como “proyecto político de descolonización, transformación y creación” (Walsh, 2010: 2).

Siguiendo nuestro marco teórico y resultados, consideramos que en la investigación no se trata de exponer únicamente las resistencias de los pueblos, sino que durante el desarrollo de la misma se vaya en contra de aquello que se impone, además de que excluye, niega y atropella (Martínez, et al. 2020) a la diversidad ontoepistémica presente en la ciencia. Es necesario, pues, asumir el conflicto (*ontológico*) para reconocer la diversidad de mundos existentes y poder avanzar hacia la descolonización, transformación y creación que Walsh (2010) anuncia.

Siguiendo nuestra interpretación desde los conocimientos culturales, remarcamos a la *lengua materna* como conocimiento cultural que les guía al escribir, teorizar y pensar en su propio idioma. En conjunto, otros conocimientos culturales a los que hemos podido aproximarnos de manera somera es el partir desde lo *vivido con sentido* y desde las *memorias del pueblo* para acceder y construir conocimiento, así como el guiarse con *respeto como valor de vida* durante su investigación. Lo anterior, basado en la necesidad de *contribuir a la colectividad*, conocimiento también otorgado desde la dimensión cultural y que fundamenta, justifica y da sentido a la producción del conocimiento científico.

Es la aproximación a la existencia de conocimientos culturales dentro del conocimiento científico lo que nos permite hablar de diversidad ontoepistémica en las ciencias sociales, lo que demanda cambios epistemológicos en la misma. Este acercamiento no había sido realizado en investigaciones anteriores, pues, aunque autores como Estermann (2018) y Walsh (2005) se han enfocado en criticar, construir y sentar las bases para hablar de interculturalidad y conocimiento en la región Andina, los esfuerzos se han encausado a hacer hincapié en la necesidad de una epistemología intercultural y política que termine con la discriminación, exclusión, racismo y negación de los pueblos indígenas en el conocimiento. En este trabajamos remarcamos que para la consolidación de esa epistemología tenemos que resaltar los elementos culturales del sujeto que construye conocimiento y que le guían, es decir, centrarnos en las cuestiones culturales particulares para poder realmente construir una epistemología intercultural.

Estermann (2018: 22) reconoce que la epistemología no puede ser tratada afuera del ámbito cultural y señala que desde la cultura occidental nunca se ha “sabido llegar a una universalidad de la verdad, en el sentido de la integración e inclusión de todos los sujetos cognoscitivos, tipos de saberes, métodos de investigación y su aplicación a la vida”. Al coincidir con lo dicho, la apuesta aquí ha sido acercarnos a esa diversidad de sujetos cognoscitivos que aplican sus propios saberes, metodologías y estrategias para responder a sus modos particulares de vivir. Es decir, no basta con seguir únicamente criticando la ciencia occidental y sus mecanismos que responden a un determinado orden, sino que conviene ir señalando qué y cómo se está construyendo distinto, desde los sujetos y en respuesta a sus marcos ontoepistémicos.

Una vez que señalamos esta característica en el sujeto entonces sí podemos referirnos a una epistemología intercultural que tanto Walsh (2005) y Estermann (2018) mencionan en el contexto latinoamericano (andino) y Cabo y Enrique (2004) en el contexto europeo (español), como una epistemología *intercultural crítica*, misma que hemos identificado como presente en el caso de los pueblos indígenas en Chiapas. Es precisamente con esta interculturalidad con la que se evidencia la existencia de una “concepción única, globalizada y universal del mundo, gobernada por la primacía total del mercado y de la cosmovisión neoliberal y como parte de ella, por un orden político, económico y social, un orden también del conocimiento” (Walsh 2005).

Compartimos que “desde el enfoque intercultural, cada saber universal es situado, contextualizado y subjetivizado, es decir: culturizado, y la llamada ‘objetividad’ nunca puede ser un a priori meta-cultural, sino el ideal heurístico de un sinnúmero de polílogos interculturales” (Estermann 2018: 24). De ahí la pertinencia de hablar de ciencia intercultural, término que ha sido definido como “conjunto de cambios y reformas curriculares que se deben realizar en el contexto educativo de las ciencias experimentales para responder a la existencia de un contexto multicultural” (Cabo y Enrique 2004: 138); sin embargo, consideramos que dicha definición es aún imprecisa, ambigua y reducida a un contexto “multicultural” que no da cabida para hablar de interculturalidad crítica.

Es necesario incluir en dicha definición lo que significa la ciencia al pensarse desde la interculturalidad crítica y pronunciarnos a favor de los mundos otros de vida que la ciencia ha afectado negativamente como parte del proyecto moderno-colonial:

Es decir, la manera en que la ciencia, como uno de los fundamentos centrales del proyecto de modernidad/colonialidad, ha contribuido en forma vital al establecimiento y mantenimiento del histórico y actual orden jerárquico racial, en el cual los blancos permanecen encima, permite considerar la construcción de nuevos marcos epistemológicos que pluralizan, problematizan y desafían la noción de un pensamiento y conocimiento totalitario, único y universal desde una postura política y étnica, que siempre mantiene como presente las relaciones del poder en las que han sido sometidos estos conocimientos (Walsh 2005: 10).

Con estas bases es que proponemos hablar y construir ciencias sociales interculturales, por lo que estamos de acuerdo con Walsh (2005) en que la interculturalidad, la descolonización y la decolonialidad son luchas y proyectos necesariamente entrelazados, y con Estermann (2018: 31) en que “la epistemología del siglo XXI será intercultural, relacional y holística, si la humanidad realmente quiere sobrevivir, junto a la Naturaleza, el mundo espiritual y todo el legado de generaciones anteriores y futuras”, porque con el enfoque de la interculturalidad no se cae en otro centrismo cultural. Así también consideramos fundamental integrar lo señalado por De Sousa:

[...] la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo. Esto significa, en paralelo, que la transformación progresista del mundo puede ocurrir por caminos no previstos por el pensamiento occidental, incluso por el pensamiento crítico occidental (sin excluir el marxismo). [...] *La diversidad del mundo* incluye modos muy distintos de ser, pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre seres humanos y entre humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, la producción de bienes y servicios y el ocio (2009: 35).

A partir de lo escrito por Cobo y Enrique (2004), Walsh (2005; 2010) y Estermann (2018) acerca de que una ciencia intercultural respondería más y mejor a las realidades actuales, remarcamos que ha sido precisamente la cultura lo que ha determinado los cambios

teóricos, metodológicos y fines de la ciencia, es decir, la visión del mundo que guía el modo en que se vive, las maneras en que nos relacionamos y las prácticas de cualquier índole. Ante esto, es necesario reconocer que se debe seguir apuntando hacia la aceptación de producir conocimiento desde distintas vías y que tanto las vías como los conocimientos sean igualmente válidos como los occidentales.

Estermann (2018) señala que una ciencia intercultural debe de partir de que el “saber no es poder”, así como incluir una visión holística, un conocimiento inter y transdisciplinario, diálogos y perspectivas entre diversas culturas, donde lo objetivo y/o subjetivo no determina la importancia de los conocimientos y los títulos adquiridos en la educación tomen en cuenta también los aspectos emocionales, de cuidado, espirituales, integración y empatía del sujeto. Además, que el texto no sea el único vehículo para el conocimiento, sino que sea un sustento auxiliar, que *el conocimiento sea construido para la vida* y no para los intereses de acumulación y enriquecimiento, que dicho conocimiento forme al sujeto y no sólo lo informe, así como que se deje de pensar que el conocimiento es neutral e imparcial ideológicamente.

Para que todo esto suceda, es necesario descolonizar el poder, el saber y el ser, de manera que se construyan modos otros con pensamientos otros dentro de una sociedad intercultural dispuesta a transformar las relaciones, estructuras, instituciones y conocimientos, a partir de reconocer y fortalecer lo propio (Walsh 2005). Es necesario también, por parte del ámbito escolar, que dentro de la academia se creen programas que permitan puentes cognitivos, donde el contenido de los textos sea analizado culturalmente y la formación del profesorado sea con base al contexto multicultural (Cobo y Enrique 2004).

A partir de nuestra lectura desde los conocimientos culturales, añadiríamos que es fundamental tomar en cuenta la cuestión lingüística, esto es que para hablar de una ciencia intercultural proponemos que se comience a escribir desde la diversidad de lenguas existentes, tal y como ya se está haciendo con algunos momentos metodológicos. Así habrá una inclusión de las culturas desde sus conocimientos que permitan descolonizar el pensamiento y dar cabida a la diversidad de posturas, voces y conocimientos dentro de la ciencia.

Además, prestar atención a la cuestión axiológica dentro de la ciencia, lo que significa que debemos enunciar que valores como el respeto son fundamentales de nombrar e incluir en la construcción del conocimiento y de una ciencia intercultural para la vida. Asimismo, añadir y ubicar a la rememoración desde los pueblos como un medio para acceder, construir y difundir el conocimiento. Sumando a lo anterior, un posicionamiento epistemológico que evidencie que la finalidad de hacer investigación responde a la necesidad de un sujeto colectivo.

En seguimiento a esto último, consideramos que, al ubicarnos desde la perspectiva del sujeto siendo quien, finalmente, construye el conocimiento frente a la ciencia académica, aún falta por profundizar cómo se piensa a la ciencia desde los pueblos indígenas. Al hacer este reconocimiento, buscamos seguir distinguiendo la dimensión cultural de la investigación y comprender qué tan participes son los integrantes de los pueblos en la validación, mantenimiento y reproducción del conocimiento desde cada uno de sus roles y desde sus experiencias de vida (Palechor 2010).

Habría que añadir el pensamiento y la palabra desde la comunidad en futuras investigaciones, no limitarnos al sujeto que les representa dentro de la academia. Es necesario que se incluya en próximos estudios el pensamiento y posicionamiento de la diversidad de comunidades culturales en torno a la ciencia, la investigación y los y las investigadores pertenecientes a las comunidades, romper las barreras de ciencia-comunidad para poder seguir con una transformación científica real encaminada hacia la interculturalidad crítica.

Reflexiones finales

Esta investigación ha estado enfocada en la dimensión cultural en investigaciones de posgrado realizadas por personas de pueblos indígenas en Chiapas, siendo un intento por contribuir a la revitalización cultural, alejarnos de la modernidad como único modelo de vida y fomentar desarrollo intercultural en espacios poco explorados como los posgrados. Nuestro trabajo ha buscado destacar las voces y contribuciones teóricas, metodológicas y analíticas desde los pueblos indígenas en Chiapas a partir de sus conocimientos culturales.

Trabajar con siete de los 14 pueblos que radican en este estado nos ha brindado la oportunidad, pero también la ardua tarea, de identificar que las personas de cada pueblo, con su propia cultura, van construyendo su sendero académico, tarea en la que esperamos haber funcionado como espacio de reflexión, encuentro y diálogo. A nivel personal, el proceso de investigación ha servido para espejarme, es decir, el compartir, dialogar y aprender de y con distintas personas me ha permitido seguir reconociendo y construyendo mi camino personal, adquiriendo más y nuevos compromisos tanto conmigo como con las sociedades que me rodean. Durante este trayecto pude acompañar a personas que se encontraban pasando por procesos educativos similares al mío, lo que me ayudó a fortalecerme y a seguir con la apuesta de la interculturalidad no sólo como teoría, sino como práctica de vida, donde el aprendizaje se adquiere a través de que se guarda silencio y se escucha lo que el otro, la otra, tiene para mostrarnos desde sus propios mundos de vida. Además, la comprensión ha sido nodal para este trabajo; recordar que la otra persona tiene sus propios intereses, luchas y sueños, me hizo ir justo en contra de la homogeneidad que se ha criticado en esta tesis y visibilizar que, entre conflictos y tensiones, existe una posibilidad de realidades que aún están por tejerse para un futuro aún no dado.

Se ha apostado en ver a la ciencia también como espacio donde las diversidades confluyen, donde la pluralidad ontoepistémica se nos presenta como emergencia de otros mundos posibles, donde se habla desde los conocimientos culturales de los pueblos. Por ello, hemos destacado que son la rememoración de los pueblos, el uso de sus lenguas, el respeto como valor de vida y el retorno y la contribución a la colectividad elementos culturales que surgen desde los marcos cognitivos de los pueblos y que están presentes en las investigaciones.

Reflexionamos que hay una enunciación de los sujetos que, en su mayoría, no se esconden detrás de la teoría, donde remarcan las resistencias de los pueblos, pero también evidencian sus problemáticas con la intención de transformarlas y seguir gestionando un mundo donde haya cabida para todas las personas. Poder reconocer mediante este trabajo que se están emprendiendo propuestas conceptuales, teóricas y metodológicas que invitan a repensar el papel de la ciencia ha sido uno de los hallazgos

más significantes que nos ayudan a seguir aventurándonos en el desarrollo de este tema de tesis.

Asimismo, a pesar de que este proyecto comenzó a partir de dudas personales, de revisiones teóricas, así como de un análisis constante de lo que se observaba, se leía y se aprendía, lo más valioso ha sido la aprehensión de algunos de los y las participantes por el proyecto, así como de personas externas que en el transcurso nos hemos encontrado y han nombrado la pertinencia e interés de esta investigación. Lo anterior, ha funcionado como motor y ha permitido ampliar la reflexión también a los intereses de quienes se han unido para que entonces, nuestra investigación sea de utilidad para la actualidad y los futuros posibles.

En el primer capítulo de esta tesis, encontramos el marco teórico y metodológico del cual partimos para comprender y acercarnos al conocimiento. Así también, expresamos nuestra temática, el problema de investigación, las preguntas, objetivos y supuesto que guían esta investigación. Hemos establecido un trabajo fundamentado teóricamente en estudios culturales y epistemológicos, así como metodológicamente partimos de la investigación cualitativa, siendo el método biográfico nuestra base principal y de la cual se deriva la propuesta de trabajar con relatos de vida y revisión de documentos, en nuestro caso, las tesis y protocolos de investigación con quienes trabajamos.

Como respuesta a lo compartido (que es sumamente agradecido y asumido con responsabilidad y compromiso), en el segundo capítulo nos dedicamos a reconocer los contextos tanto de los pueblos indígenas en Chiapas como de las y los investigadores en formación que los integran. Sus historias nos llevaron a identificar que fenómenos como la desigualdad, adversidades económicas, racismo, machismo, migración, marginación y exclusión social han sido una constante en la línea de vida de los pueblos. Estas situaciones no están exentas de las vidas particulares de quienes nos compartieron sus testimonios, resaltando momentos de importancia que nos ayudaron a comprender su entrada y estancia en los posgrados.

Es decir, desde sus propias narraciones enunciamos que para poder acceder a la educación superior y de posgrado, las personas con las que trabajamos tuvieron que enfrentar múltiples retos a partir de su condición de indígenas, pero también de refugiados

y de mujeres en un sistema que niega la diferencia. Así, situaciones de racismo se hicieron presentes dentro de los espacios educativos, pero también se vivieron experiencias complejas frente a la familia, las amistades y frente a ellos y ellas mismas.

En ese mismo capítulo pudimos exponer otra cuestión nodal que serviría como introducción a los siguientes capítulos: comprender a los posgrados como espacios de formación para la investigación académica donde los pueblos indígenas, con su reciente entrada, confluyen entre una serie de posicionamientos y voces, que no los excluye de también abonar, cuestionar y confrontar lo ya establecido dentro de la ciencia. Entonces, partimos desde el contexto de los pueblos, los posgrados y las personas participantes para integrar dos capítulos más en vinculación con nuestros objetivos de investigación: “Constelación de existencia en la investigación: Memoria y territorialidad” y “Resistencias y esperanzas en el conocimiento”.

En el tercer capítulo, identificamos que la historia de cada pueblo como memoria impacta no sólo en la elección temática de quienes investigan, sino en el desarrollo de sus investigaciones, de manera que, la rememoración funciona como medio para acceder, construir y compartir el conocimiento. Además, es con las memorias colectivas que las y los estudiantes que han tenido que abandonar su pueblo, se vinculan de nueva cuenta con su historia y su reconocimiento como parte del pueblo es potenciado.

En este capítulo también hemos encontrado que los y las abuelas juegan un papel importante para que la presencia de la dimensión memorística en las investigaciones se dé, pues entre los y las estudiantes y las y los más longevos de la comunidad es que florece una relación donde el respeto y el saber escuchar son valores fundamentales. Lo que nos ha colocado en el respeto como valor de vida otorgado por la dimensión cultural y presente en las investigaciones de algunas de las personas participes.

Destacamos que, si bien la oralidad ha funcionado dentro de los pueblos como transmisora de creencias, valores, conocimientos y memorias, los y las investigadores en formación reconocen en la actualidad los límites de ésta. Encontramos que la escritura (la investigación) se convierte en una herramienta para hacer prevalecer las memorias de los pueblos, uno de los fines primordiales de quien investiga y que, guiado por sus conocimientos culturales, comprende que debe de transmitir a las generaciones futuras.

Lo narrado por algunas de las y los entrevistados cobra más fuerza cuando se hace evidente dentro de sus publicaciones; a esto nos hemos referido cuando decimos que “el modo particular de existir justifica la investigación”, ya que, en sus investigaciones al partir desde palabras en su lengua, problemáticas presentes en su pueblo o sus historias de vida, nos están remitiendo directamente a sus comunidades culturales, encontrando en ellas pertinencia y sentido a lo que se hace. La suma de lo interpretado nos convoca a reconocer que existe una intención por atender las situaciones presentes en sus mundos, más allá de la simple labor de realizar un trabajo académico que cumpla con los estándares científicos o con beneficios personales de un sujeto individual.

El territorio tanto material como inmaterial también marca la historia de vida de los y las estudiantes y dentro de sus investigaciones. La territorialidad para los y las investigadores en formación se vuelve una estrategia para reafirmar su pertenencia al grupo cultural dentro del ámbito académico y de su misma investigación. Asimismo, pudimos reconocer que los estudios realizados dentro de los propios pueblos obedecen a una necesidad de contribuir a sus comunidades y que éstas cobran un sentido una vez que pueden ser de utilidad para la comunidad, por lo que entendemos al contribuir a la colectividad como conocimiento cultural presente en la investigación.

De manera que, al estar trabajando dentro de su territorio donde se acciona conforme a la ontología particular de su pueblo (Escobar 2015), reafirma su existencia como sujeto tanto colectivo como individual, pues mediante sus contribuciones (en este caso sus investigaciones) es que el sujeto está en la comunidad, aun cuando ya no vive de forma permanente ahí. Ahora está en la comunidad porque colabora, porque así afirma su existencia en un territorio que no habita de forma física. También resaltamos que, en algunas ocasiones “estar en la comunidad” por medio de la investigación no se da a plenitud, con lo que también recordamos los límites del trabajo académico que se realiza mayormente en espacios alejados a la comunidad de origen y obligan al sujeto a vivir alejado, sin que esto signifique dejar de crear sus propios mecanismos para retornar.

Este trabajo ha servido también para reafirmar y reforzar el hecho de que existe un vínculo y un respeto hacia la madre tierra por parte de los pueblos indígenas, lo que se hace presente en algunas investigaciones. Comprendemos que, al estar cuestiones como

la memoria colectiva y activa, así como la territorialidad que llevan a las y los investigadores en formación a hablar en torno a sus vivencias dentro del pueblo, a la oralidad, el respeto, el trabajo con la comunidad, la importancia de los y las abuelas y la naturaleza, estamos frente a un sujeto que se expresa desde su dimensión cultural, de forma que el sujeto se proyecta en el acto de producir (Echeverría 2001), en este caso, conocimiento.

Pero el conocimiento que produce el sujeto no sólo es guiado por su constelación de existencia que se manifiesta en sus investigaciones, también están los principios de negatividad y esperanza que nos permitieron seguir descubriendo cómo los conocimientos culturales se hacen presentes. Estos principios nos han llevado a evidenciar que la lengua es un recurso altamente reivindicado dentro de la investigación y que dicha acción obedece a la dimensión cultural, pues remarcamos que la lengua es en sí misma conocimiento cultural.

También hemos hecho visibles los conflictos ontológicos presentes en la investigación, lo que nos permite hablar de la diversidad de mundos de vida existentes en la ciencia y en el mundo. A partir de identificar dichos conflictos, hemos propuesto dos apartados más a esta tesis a modo de cierre; secciones que ofrecen alternativas a lo ya dado tanto en el campo epistemológico como por las instituciones de posgrado, y que intentan sobre todo contribuir a la descolonización de la ciencia y de la vida, al alcance de “un mundo donde quepan muchos mundos”.

Con estas reflexiones y apuntes finalizamos este trabajo de investigación que, en el caminar de dos años, nos ha permitido aprender y desaprender, escuchar y ser escuchadas, dialogar, reír, soñar y pensar en todo momento. Existe la certeza de que con este proyecto hemos obtenido momentos de dicha que, en medio de un contexto actual que indica el aislamiento y distanciamiento social como mecanismos para sobrevivir, nos enseñan que es posible el compartir con el otro, con la otra, y recordar que el vivir (sin importar las adversidades) se trata de eso: compartir.

¹ En esta tesis se encuentran fragmentos escritos en primera persona al reconocer la importancia de posicionarme como persona en la investigación, es decir, que, durante el desarrollo de la misma, estuvo presente mi subjetividad: mis experiencias, cuestionamientos y anhelos. Los cuales surgen a través de lo vivido y que hago explícito en el apartado 1.3.6.

² Al *kimvn* podemos entenderlo, *grosso modo*, como el conocimiento entre los mapuches que no es aprendido o construido en la escuela, siendo los hombres y mujeres mapuches poseedores de conocimientos por sí mismos, lo que les permite ser reconocidos como intelectuales indígenas a la par y sin jerarquizaciones de los compañeros mapuches que han accedido a la academia.

³ Se recurre al uso de mayúsculas de acuerdo a la obra de la autora Mónica Gómez (2009), quien escribe sobre Realidad y Mundo, realidad y mundo. Los primeros hacen referencia a la Realidad y Mundo fuera de los marcos conceptuales de cada comunidad cultural, los cuales existen con independencia de los sujetos; mientras que los segundos (realidad y mundo) refieren a la diversidad de realidades y mundos que existen a partir de la diversidad de comunidades culturales presentes con marcos conceptuales diferenciados. En este trabajo se comparte esta perspectiva y, por ende, se utiliza la función de mayúsculas y minúsculas para diferenciar lo escrito en el texto.

⁴ Esta investigación partió de la propuesta de retomar la memoria, la territorialidad y la negatividad como elementos que podrían aproximarnos a la dimensión cultural de personas originarias de distintas familias lingüísticas. El motivo por el cual no se incluyó propiamente a la lengua como un elemento a investigar es por las limitaciones mismas de una investigación de maestría (en cuanto a tiempo y recursos otorgados). En este sentido, se consideró que al trabajar con siete pueblos diferentes, ahondar en los recursos lingüísticos de cada uno de ellos no era factible tanto teórica como metodológicamente, considerando también que cada idioma requiere de un compromiso y ardua tarea por ser comprendido, sobre todo cuando no se es perteneciente o conocedor de la lengua con anterioridad. Sin embargo, durante el trabajo en campo, las personas con las que se trabajó destacaron este elemento como decisivo en sus vidas, trabajos y reivindicaciones, por lo que finalmente se abordó en el análisis del presente texto. Asimismo, queda pendiente y la oportunidad de abordar esta cuestión para futuras investigaciones, en las cuales se cuente con más tiempo y recursos para su realización.

⁵ Chapultenango, Coapilla, Copainalá, Francisco León, Ixtacomitán, Jitotol, Ocoteppec, Ostucán, Pantepec, Rayón, Tapalapa, Tapilula, Tecpatán. (Ledesma 2018).

⁶ Que significa “Gente de idioma” o “Palabra de hombre” (Ledesma 2018).

⁷ Leopoldo Trejo (2004), citado por Domínguez (2013: 99), refiere que probablemente se derive del náhuatl *zoquitl*, que significa “Lodo”.

⁸ Es a partir de 2006 cuando empresas mineras canadienses, como Linear Gold Corporation o Brigus Gold Corporation, Kinross y su filial mexicana, KG Minera Ixhuatán, Minera Frisco, Cangold Limited y Apollo Gold Corporation, desarrollan el Proyecto Ixhuatán. Oficialmente, un total de 11 concesiones mineras se han otorgado en más de 70 mil hectáreas en los municipios de Pantepec, Tapilula, Ixhuatán, Copainalá y Coapilla. En septiembre de 1879, las erosiones causadas por una torrencial lluvia pusieron al descubierto las vetas de oro, plata y cobre en la finca La Zacualpa [...] (Ledesma 2018: 119).

⁹ Según lo refiere Limón (2008: 90) ésta es la manera en que se autoidentifican la mayoría de los chujes en México, lo que “corresponde a afirmar una pertenencia y una forma de “ciudadanía” chuj, inclusive entre los que se ubican en Campeche”.

¹⁰ Que significa “padre genérico” o “abuelo” (Quintana y Rosales 2006).

¹¹ Ubicado en la ciudad de Quetzaltenango, Guatemala, este volcán hizo erupción el 25 de octubre de 1902 después de una serie de sismos registrados en ese mismo año en dicha ciudad. Estudios reportan que el volumen de tal erupción fue de al menos 20km³ y tuvo una duración de entre 18 y 20 horas, siendo una de las más grandes en el último siglo y llegando sus efectos hasta estados de México como Chiapas y Oaxaca, así como a otros países centroamericanos. (Traducción propia, información extraída de Williams & Self 1983; Berry, Cashman & Williams 2021) Aunque no se tiene un registro certero, se estima que 8,700 personas perdieron la vida debido al fenómeno natural (Servicio Sismológico de Guatemala 2020).

¹² *Tac 'nan* o ‘nuestra madre’ en lengua mam (Toledo y Coraza 2019).

¹³ Nombren con el que los tojol-ab’ales se nombran a sí mismos en algunas zonas (Valtierra 2013).

¹⁴ Se le denomina de esta manera al integrante varón más joven de la familia; hijo que también tendrán que hacerse responsable de sus padres (López 2010).

¹⁵ Significa “milpa” y de ahí proviene la denominación que le impusieron los colonizadores a sus hablantes (Corroy 2020).

¹⁶ Esta es la manera en que se nombran a sí mismos, que quiere decir nosotros los choles (Cruz 2014)

¹⁷ Nombre con el que se llaman a sí mismos y significa mujeres y hombres legítimos (Toledo 2020)

¹⁸ Hombres y mujeres verdaderos(as), en plural en tsotsil (Pérez Santíz 2013).

¹⁹ “[...] rasgo cultural representado en el eje central de la percepción del mundo, siendo así una forma de describir su cosmovisión; es decir, la centralidad que el ch’ulel tiene en distintos aspectos de la vida, como en la salud-enfermedad y muerte; su relación con el poder, control social, género, parentesco y conflictos; así como su relevancia en el lenguaje e infancia, se representan en diversas prácticas y rituales de la vida cotidiana de éstos”. (Lunes 2011: 219)

²⁰ 1) parte de nuestra personalidad 2) define estado físico y de ánimo 3) expresa salud 4) define una acción de ritual 5) define abstracción. El o’nton es un otro dentro de nosotros mismos que puede ser grande o pequeño, bueno o malo, uno o dos. También dialoga, escucha, piensa, siente, enumera, respira, arde, quema, muerde, quiere, llora; o bien, se enfría, termina, llena, sacia, cansa, asquea, contenta, endulza, encela, seca. El bats’i winik/ants se comunica con el otro a través de su o’nton”. (Perez 2016: 30-31)

²¹ “¡Padre sol! decía la abuela, que no rezaba en castellano: tu luz bendiga el trabajo de cada día y mamá luna nos abrigue al llegar la noche oscura.” (Sánchez 2016: 12)

²² “[...] la concepción actual y en base a historias, el icham en la comunidad es considerado como el que rige a los hombres chawuk [hombres rayo] y que además de anunciar las lluvias a mediados de cada año, este es el que da del altsil [corazón] a las cosas a través de la lluvia que envía.” (Texto copiado fielmente de Gómez 2019: 89)

²³ Madre Tierra en tojol-ab’al.

²⁴ Santo Tierra en chuj.

²⁵ Metodología propuesta desde el tsotsil por Antolín Diezmo (2012) que significa visitar y que implica reciprocidad, generar conversaciones desde la informalidad y acorde a la cultura tsotsil, que conlleva pláticas y transmisión de conocimientos en medio de un fogón.

²⁶ Plática casual que puede surgir en cualquier momento y con cualquier persona, aun cuando no se conozca, dentro del contexto tsotsil implica que la conversación debe generar confianza, amistad y hermandad, según lo expuesto por López en el protocolo de investigación: “Chamula: una mirada de las fronteras interétnicas”.

²⁷ Delmar nos comentaba que antsil winik es una palabra utilizada dentro de los pueblos tseltales para referirse de manera peyorativa a los hombres homosexuales.

²⁸ Según lo narra Andrés López, significa visitante y se utiliza entre personas de Zinacantán y Chamula en Chiapas.

²⁹ Según lo narra Andrés López, significa visitante y se utiliza entre personas de Tenejapa y Chamula en Chiapas.

³⁰ Según lo narra Andrés López, significa amigo y se utiliza entre personas de Larrainzar, Chenalho’, Mitontik y Chamula en Chiapas.

³¹ Según lo narra Andrés López, es la palabra utilizada entre las personas de Chamula para referirse a las personas de San Cristóbal de Las Casas en Chiapas.

Literatura citada

- Abela J. 2003. Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Universidad de Granada. España.
- Agoff C. y Herrera C. 2019. Entrevistas narrativas y grupos de discusión en el estudio de la violencia de pareja. *Estudios Sociológicos XXXVII* (110): 309-338.
- Aguilar C. 2014. La agricultura sostenible en el Valle del Tulijá, Chiapas, México. Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- Aguilar Y. 2020. *Ää: manifiestos sobre la diversidad lingüística*. Ciudad de México: Almadía.
- Alcalá R. 1995. Implicaciones epistémicas de la Hermenéutica. En: Arriarán S. y Sanabria J. *Hermenéutica, educación y ética discursiva*. México: Universidad Iberoamericana, p. 73-92
- Alejos J. y Martínez NE. 2007. *Ch'oles: Pueblos indígenas del México contemporáneo*. Edit. México: Comisión Nacional de los Pueblos Indígenas.
- Alonso M. 2015. "Somos otros, pero recordamos de dónde venimos como zoques": aproximaciones a las generaciones post-erupción y sus dinámicas regionales. *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. (4): 59-82.
- Alvarado J. Matos J. Machado I, Ojeda J. 2017. Catherine Walsh: Hacia una interculturalidad epistémica. *Cuadernos Latinoamericanos*. 29: 1-10.
- Ángel D. y Herrera J. 2011. La propuesta hermenéutica como crítica y como criterio del problema del método. *Estudios filosóficos*. (43): 9–29.
- Appel M. 2005. La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*. 6(2).
- Arias M y Navarro M. 2017. Epistemología, Ciencia y Educación Científica: premisas, cuestionamientos y reflexiones para pensar la cultura científica. *Actualidades Investigativas en Educación* 17(3): 1-20.
- Aróstegui J. 2004. Retos de la memoria y trabajos de la historia. *Pasado y Memoria Revista de Historia Contemporánea* (3): 5-51.
- Arriarán S. 1995. Introducción. En: Arriarán S. y Sanabria J. *Hermenéutica, educación y ética discursiva*. México: Universidad Iberoamericana, p. 13-26.
- Aubry A. 2005. Chiapas a contrapelo. Una agenda de trabajo para su historia en perspectiva sistémica. *ContraHistorias*. México.

- Bastian I y Berrío R. 2015. Saberes en diálogo: mujeres indígenas y académicas en la construcción de conocimiento. En: Leyva X. Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras (Tomo II) México: Cooperativa Editorial RETOS, Taller Editorial La Casa del Mago, CLACSO, p. 107-132.
- Bastiani J, López M, Orantes J, Bastiani C. 2018. La calidad de posgrados en educación en el Estado de Chiapas. Un estudio descriptivo y exploratorio. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad. 3 (3): 1-10.
- Bastiani J. Ruiz L. Estrada E., Cruz T. y Aparicio JA. 2012. Política educativa indígena: Práctica docente, castellanización, burocracia y centralización de la educación como limitaciones del éxito pedagógico en la región Ch'ol, Chiapas. Revista Perfiles Educativos. 34(135): 8-25.
- Bautista J. 2014. ¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postoccidental. Akal. España.
- Benjamin W. 1995. Tesis de filosofía de la historia. Revolta Global.
- Bertaux D. 1989. Los relatos de vida en el análisis social. En J. Aceves (Comp.), Historia oral. Antologías Universitarias, Instituto Mora, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bertaux D. 2005. Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Barcelona: Bellaterra.
- Blaser M. 2013. Un relato de globalización desde el Chaco. Popayán: Universidad del Cauca.
- Bloch E. 1954. El principio esperanza. España: Trotta.
- Bolom M. 2014. K'anel, pérdida de rol de los ancianos indígenas en Betancourt Posada et al. (eds). Del monólogo a la polifonía. UNAM. México.
- Bolom M. 2019. Chanubtasel-p'ijubtasel. Reflexión filosófica de los pueblos originarios. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. México.
- Borja M. Limón F. Bá Tiul M. Giraldo O. Tzuultaq'a: defensa territorial y diferencia radical entre los mayas q'eqchi'. Alteridades. 30 (60): 117-128.
- Bunge M. 1973. La ciencia. Su método y su filosofía. https://users.dcc.uchile.cl/~cguierr/cursos/INV/bunge_ciencia.pdf
- Caballero A. 2019. Migración y retorno en Yalambojoch: relatos y experiencias desde la voz del pueblo Chuj Ciencias Sociales y Humanidades, 6(2): 27-39.
- Canales P. 2014. Intelectualidad indígena en América Latina: Debates de descolonización.1980-2010. UNIVERSUM 2(29): 49-64.
- Cárcamo H. 2005. Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta moebio 23: 204-216.

- Castro N. 2020. Gladys Tzul Tzul: 'Las mujeres indígenas reivindicamos una larga memoria de lucha por la tierra'. Entrevista. Recuperado de: <https://www.revistaamazonas.com/2020/04/03/gladys-tzul-tzul-las-mujeres-indigenas-reivindicamos-una-larga-memoria-de-lucha-por-la-tierra/>
- Cataño N. Bacca G. y Durán J. 1995. El anciano y la cultura. Servicio Nacional de Aprendizaje.
- Chica M. 2019. Fórmulas de apertura en la narrativa de tradición oral maya tojolabal. Estudios de cultura maya. LIV: 255-284.
- Chirix E. 2003. Alas y raíces: afectividad de las mujeres mayas = Rik'in ruxik' y ruxe'il: ronojel kajowab'al ri mayab' taq ixoqi'. Grupo de Mujeres Mayas Kaqla', Nawal Wuj, Guatemala.
- Cobo JM y Enrique C. 2004. Hacia un concepto de ciencia intercultural. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 22(1): 137-146.
- Cochoy MF. et al. 2006. Raxalaj Mayab' K'aslemalil. Cosmovisión Maya, plenitud de la vida. Guatemala: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Coffey A y Atkinson P. 1996. Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Editorial Universidad de Antioquia.
- [CONACYT] Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2019). Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad. <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/padronpnpc.php>
- Corona S y Kaltmeier. 2012. En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. España: Gedisa.
- Correa J. 2017. Historicidad de procesos de exclusión y discriminación para grupos minoritarios en educación superior. Senderos Pedagógicos, (8), 141-153.
- Corroy A. 2020. Los ch'oles y la tierra: redefinición intergeneracional en tiempos de crisis y migración campesina. Estudios de cultura maya. LV: 289-316.
- Cruz M. 2014. Mitos, cosmovisiones e historias choles en Sabanilla, Chiapas. (Tesis de maestría). México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Cruz T. 2012. El joven indígena en Chiapas: el re-conocimiento de un sujeto histórico. Revista LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos. X(2): 145-162.
- Cruz T. 2017. Ser joven indígena en Chiapas: prácticas juveniles entre tzeltales y tzotziles. En Oliveira A., y Rangel L. (Org.) Juventudes Indígenas Estudios interdisciplinarios, saberes interculturales Conexõ.
- Cuadriello, H. y R. Megchún. 2006. Tojolabales. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Cumes A. 2015. La presencia subalterna en la investigación social: reflexiones a partir de una experiencia de trabajo en Leyva Solano et al. (col.). Prácticas otras de

conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras (Tomo I). Cooperativa Editorial RETOS, Taller Editorial La Casa del Mago, CLACSO. México.

De Sousa B. 1988. Un discurso sobre la ciencia. Revista do Instituto de Estudos Avançados. 2(2): 46-71.

De Sousa B. 2009. Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social. México: Siglo XXI.

De Sousa B. 2010. Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce. Uruguay.

De Vos J. 1993. La paz de Dios y del Rey. La conquista de la Selva Lacandona (1525-1821). México: Secretaría de Educación y Cultura de Chiapas Y Fondo de Cultura Económica.

Denzin N. Lincoln Y. 2005. Introducción. La disciplina y la práctica de la investigación cualitativa. En: The Sage Handbook of Qualitative Research. Third Edit. Sage Publications. 1-13.

Domingo J. Luengo J. Luzón A. y Martos J. 2007. Historias de vida e historia oral en educación. Perspectivas Docentes. 35: 12-22.

Domínguez F. 2014. Zoques urbanos en Guadalajara, Jalisco México: migración, racismo y prácticas culturales en el hogar. Revista nuestraAmérica. 2(4): 111-132

Domínguez F. 2020. Diáspora, Escolarización y Resistencia: la experiencia del Ore 'Is Tyäjk (Centro de Lengua y Cultura Zoque, CLYCZ). En: Czarny G. Navia C. Salinas G. Lecturas críticas sobre formación de profesionales indígenas en México y América Latina. México: Universidad Pedagógica Nacional, p. 107-132

Duer M. y Simone V. 2019 "Descolonizando los territorios inmateriales: Entrevista con Bernardo Mançano Fernandes." Journal of Latin American Geography 18(3):165-175.

Dussel E. 2007. Materiales para una política de la liberación. Universidad Autónoma de Nuevo León. Plaza y Valdés Editores. España.

Echeverría B. 2001. Definición de la Cultura. Fondo de Cultura Económica. México.

Elizondo 1995. El campo educativo y el saber científico. Notas en torno a la hermenéutica y a la investigación educativa. En: Arriarán S. y Sanabria J. Hermenéutica, educación y ética discursiva. México: Universidad Iberoamericana, p. 155-205.

Escalona J. 2004. Cambio político-religioso en una localidad tojol-ab'al del municipio de Las Margaritas, Chiapas. LiminaR 2(2): 61-74.

Escalona J. 2007. Cambio social y actores políticos en el medio rural. Una experiencia en Las Margaritas, Chiapas. Sociológica 22(63): 147-176.

- Escobar, A. 2015. Territorios de diferencia: la ontología política de los “derechos al territorio”. Cuadernos de antropología social, (41), 25-38.
- Estermann J. 2018. Interculturalidad y conocimiento andino: reflexiones acerca de la monocultura epistemológica. Revista Kawsaypacha: Sociedad Y Medio Ambiente, (2), 11-32.
- Fabelo J. 1999. Hacia una interpretación axiológica de la ciencia. *Magistralis*. (16): 113-133.
- Flores F. 2015. Experiencia vivida, género y VIH. Sus representaciones sociales. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Farah I. 2014. Colonialidad del Saber, Pluralismo epistemológico y Modernidad. En Martins H. Silva M. Freire B. de Souza É. (Comp.). Guía sobre post desarrollo y nuevos horizontes utópicos. Estudios sociológicos editora. 41-50.
- Girola L. 2011. Historicidad y temporalidad de los conceptos sociológicos. *Sociológica*, 26(73), 13-46. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732011000200002
- Gamboa J. y Quiñones L. 2013. La vejez en la época prehispánica. En Villagómez Valdés G. y Vera Gamboa L (Coord.). *Vejez, Una perspectiva sociocultural*. Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma de Campeche.
- García J. y Mendizábal S. 2015. Del encantamiento a la colisión. Interculturalidad y espiritualidad en una investigación democrática y participativa. En Leyva Solano et al. (Col.). *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras (Tomo I)*. Cooperativa Editorial RETOS, Taller Editorial La Casa del Mago, CLACSO. México.
- García Valgañón R. 2007. La memoria de los ancianos mayas prehispánicos. *Historiografía desde una perspectiva de género (siglos XX y XXI)*. Estudios de cultura maya XXXII: 89-109.
- Gómez E. 2019. Antropología del clima: una aproximación desde la visión tojol-ab'al del ejido Veracruz, Las Margaritas, Chiapas. [Tesis de licenciatura]. México: Universidad Intercultural de Chiapas.
- Gómez M. 2004. *Tzeltales*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Gómez M. 2009. *Pluralidad de realidades, diversidad de culturas*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Gómez M. 2014. *Diversidad Epistémica, Axialógica y Condiciones de Justicia en Betancourt Posada et al. (eds). Del monólogo a la polifonía*. UNAM. México.

- González M. 1996. Las historias de vida. Aspectos históricos, teóricos y epistemológicos en Cuestiones Pedagógicas: Revista de ciencias de la educación, Número 12. Universidad de Sevilla, p. 223-242.
- Grosfoguel, R. 2006. La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. Tabula Rasa. (4): 7-46.
- Grosfoguel A. 2013. Racismo/sexismoepistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Tabula Rasa. (19): 31-58.
- Guerrero F. y Álvarez R. 2018 Etnobiología Tojol-Ab'al: Síntesis y Nuevos Aportes. En Mariaca R. Elizondo C. y Ruan F. Etnobiología y Patrimonio Biocultural de Chiapas. México: El Colegio de la Frontera Sur, p. 72-103.
- Hernández RA. 1994. Identidades colectivas en los márgenes de la nación: etnicidad y cambio religioso entre los mames de Chiapas. Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales. X (45): 83-105.
- Hernández RA. 2001. La otra frontera. Identidades múltiples en el Chiapas poscolonial. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Hernández RA. 2008. Procesos contemporáneos de conformación de identidades indígenas en la frontera sur de Chiapas. Cuadernos de Investigación. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Hernández RA. 2012. Sur profundo. Identidades indígenas en la frontera Chiapas-Guatemala. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Hernández A. 2020. La identidad epistemológica de los estudiantes de doctorado en Educación. Revista de investigación educativa de la Rediech. 11: 1-20.
- Haesbaert, R. 2013. Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. Cultura y representaciones sociales. 8(15): 9-42.
- Halbwachs M. 2004. Los marcos sociales de la memoria. Venezuela: Antropos.
- Halbwachs M. 2016. La memoria colectiva. Titivillus.
- Holloway J. 2005. Cambiar el mundo sin tomar el poder. Argentina: Herramienta.
- Holloway J. 2015. Pensar la esperanza, pensar la crisis. En: Sandoval R, editor. Pensar desde la resistencia anticapitalista y la autonomía. Guadalajara: Cátedra Jorge Alonso, CIESAS. p. 87-97.
- Holloway J. 2016. Es hora de aprender la esperanza. Revista Eutopía. 1(2): 289-299.
- [INEGI] Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. 2015. Encuesta intercensal 2015. Disponible en inegi.org.mx/hipertexto/todas_lenguas.htm
- [INEGI] Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. 2020. Presentación de Resultados. Estados Unidos Mexicanos.

- [INPI] Instituto Nacional de Pueblos Indígenas. 2020. Atlas de los pueblos indígenas de México. http://atlas.inpi.gob.mx/?page_id=7181
- Jiménez M. 1990. El aprendizaje de la historia oral por las nuevas generaciones en la zona oriental Maya de Yucatán. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. III (9): 115 -126.
- Jiménez B. 2000. Investigación cualitativa y psicología social crítica. *Revista de la Universidad de Guadalajara*. (17).
- Kauffer E. 2005. Ex refugiadas guatemaltecas en México y acceso a la educación: del discurso a la realidad. En: Sesia P. y Zapata E. coord. *Los actores sociales frente al desarrollo rural*. México: AMER-CONACYT-Praxis, p. 519-543.
- Kupprat F. 2011. Memorar la cultura: Modos de mantener y formar las identidades mayas modernas. *Estudios de cultura maya XXXVIII*: 145-166.
- Keck C. y Saldívar A. 2016. Más allá de la bibliografía: desarticulación, innovación y experiencia estudiantil en la educación de posgrado. *Revista de la Educación Superior ANUIES*. 45(178): 61-78.
- Lander E. 1999. ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? en Castro-Gómez. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Instituto PENSAR. Colombia.
- Lander E. 2000. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Argentina.
- Ledesma F. 2018. *Las tierras zoques de Chiapas. Territorio, extractivismo y resistencia indígena*. México: Universidad Autónoma de Chapingo.
- Lenkersdorf C. 2005. *Filosofar en clave tojolabal*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Lenkersdorf C. 2008. *Aprender a escuchar, Enseñanzas maya-tojolabales*. México: Plaza y Valdés.
- León E. 1997. El Magma constitutivo de la historicidad en en León E. y Zemelman H. *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. México.
- Liebel M. 2007. Paternalismo, participación y protagonismo infantil. En Corona Caraveo Y y Linares Pontón ME (coords.). *Participación infantil y juvenil en América Latina*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Childwatch International Research Network, Universidad de Valencia, p. 113-146.
- Limón F. 2007. *Memoria y esperanza en el pueblo maya chuj. Conocimiento Cultural y diálogos en frontera*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Sociología por parte de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Velez Pliego". Diciembre 2007.

- Limón F. 2008. La ciudadanía del pueblo chuj en México, una dialéctica negativa de identidades. *Alteridades* 18:85-98.
- Limón F. 2009. Historia chuj a contrapelo. Huellas de un pueblo con memoria. San Cristóbal de Las Casas: El Colegio de la Frontera Sur-COCYTECH.
- Limón F. 2010. Conocimiento cultural y existencia entre los chuj. CDI. México.
- Limón F. Pérez D. y López G. 2010. Educación básica basada en conocimiento chuj, Diseño curricular. México: El Colegio de la Frontera Sur.
- Limón F. 2013. Por una traducción constructora de interculturalidad en contextos indígenas; en Castro-Ramírez N. (Coord.) Traducción, identidad y nacionalismo en Latinoamérica. Ed. Bonilla-Artigas-CONACULTA. México. pp. 253-282.
- Limón F., y Pérez D. 2019. Traducción dialógica decolonial. Experiencia con el pueblo maya-chuj. *Meta*, 64(1), 57–77.
- López J. 2015. Ich'el-ta-muk': la trama en la construcción del Lekil-kuxlejal. Hacia una hermenéutica intercultural o visibilización de saberes desde la matricialidad del sentipensar-sentisaber tseltal. en Leyva Solano et al. (col.). *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras (Tomo I)*. Cooperativa Editorial RETOS, Taller Editorial La Casa del Mago, CLACSO. México.
- López MC. 2010. Hacerse hombres cabales: Masculinidad entre tojol-ab'ales. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Lunes E. 2011. El ch'ulel en Los Altos de Chiapas: estado de la cuestión. *Revista Pueblos y fronteras digital*. 6(11): 218-245.
- Maldonado E. 2004. Los choles de Chiapas y su camino a la utopía. *Fuentes humanísticas*. 16(28): 17-28.
- Marimán P. 2011. Formación de intelectuales indígenas: ¿El rol de la educación superior? Ponencia presentada en Congreso Internacional "Equidad, Interculturalidad y Educación superior". Chile, Temuco.
- Martí J. Martí M. Vargas Ó. Moncayo J. 2014. Reflexión sobre los discursos en educación superior, una mirada desde la psicología social crítica. 4(172), 33-35.
- Martín A. 1995. Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. Universidad de Salamanca. 41-60.
- Martínez R. 2018. La dimensión cultural de la defensa del territorio que hacen mujeres y hombres mayas poqomchi'-q'eqchi' ante proyectos hidroeléctricos en Guatemala. [Tesis de maestría]. México: El Colegio de la Frontera Sur.

- Martínez R. Limón. F Zamora C. y Bá Tiul A. 2020. Sutam y komonil: defensa territorial y existencia colectiva de comunidades poqomchi'-q'eqchi' en Baja Verapaz, Guatemala. *Desacatos* (63), 10-27.
- Martínez L y Limón F. 2018. Prácticas alimentarias del pueblo maya-chuj: entre la "comida de pobre" y la "comida de rico". *Alteridades*. 28(55): 113-124.
- Mateos L. Dietz G. y Mendoza R. 2016. ¿Saberes-Haceres Interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *RMIE*. 21(70): 809-835. www.redalyc.org/pdf/140/14046162007.pdf
- Mato D. 2015. Pueblos indígenas, Estados y educación superior. Aprendizajes de experiencias en varios países de América Latina potencialmente útiles a los procesos en marcha en Argentina. *Cuadernos de Antropología Social* (41): 5-23.
- Mato D. 2016. Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. *Interpelaciones, avances, problemas, conflictos y desafíos*.
- Medina A. 1973. Notas etnográficas sobre los mames de Chiapas. *Anales de Antropología*. En http://www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia/article/view/23286/pdf_720
- Méndez G. 2013. Mujeres Mayas-Kichwas en la apuesta por la descolonización de los pensamientos y corazones. En Méndez Torres G., López Intzín J., Marcos S y Osorio Hernández C. (coord.). *Senti-pensar el género: perspectivas desde los pueblos originarios* Guadalajara, México: Taller Editorial La Casa del Mago, p:27-62.
- Michel G. 2001. *Entre-lazos: hermenéutica existencial y liberación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Morales M. 2010. Territorio sagrado: cuerpo humano y naturaleza en el pensamiento maya. *Chicuilco* 48: 279-298.
- Montes de Oca M. 2005. Niokculida, Timahe, K'eojetik, Huehuetlahtolli, Telapnaawe: la tradición oral de los pueblos nativos de México y Norteamérica. *Acta Poética*. 26 (1-2): 546-576.
- Nigh R. 2001. *Tzeltales y tzotziles de Chiapas*. Proyecto Perfiles Indígenas de México. Documento de trabajo.
- Olivé L. 2009. Por una auténtica interculturalidad basada en el reconocimiento de la pluralidad epistemológica en Olivé L. De Sousa B. Salazar de la Torre C. *Pluralismo epistemológico*. CLACSO Coediciones. La Paz: CLACSO - Muela del Diablo Editores- Comunas -CIDES.UMSA. Argentina.
- Paoli A. 2002. Autonomía, socialización y comunidad tseltal. *Reencuentro*. (33): 53-65.
- Palechor L. 2010. Epistemología e investigación indígena desde lo propio. *Revista guatemalteca de educación*. 2(3): 195-227.

- Paredes J. 2013. El Presente Potencial y la Conciencia Histórica: Realidad Social, Sujeto y Proyecto. A la memoria de Hugo Zemelman Merino. *Revista Latinoamericana*. 12(36): 243-261.
- Peña J y Fábregas A. 2015. Frontera, procesos migratorios y autonómicos en la conformación territorial mam: cambios y perspectivas. *Revista LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*. XIII (2): 62-83.
- Pérez E. 2018. Tensiones, conflicto y disputa por el territorio Ch'ol: El caso del ejido Tila [Tesis de Maestría]. México: Universidad Autónoma Chapingo.
- Pérez C. 2018. La territorialidad como conocimiento cultural: indicios de reterritorialización del pueblo maya chuj en México. [Tesis de maestría]. México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Pérez R. 2013. Espacios biográficos regionales de investigadores académicos bats'i vinik/antsetik desde la cosmovisión maya actual. Rupturas y reencuentros identitarios. (Tesis de doctorado). México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Porta L. y Silva M. 2003. La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.
- Porto-Gonçalves, C. W. 2001. Geo-grafías: movimientos sociales, nuevas territorialidades y sustentabilidad. México: Siglo XXI.
- Porto-Gonçalves, C. W. 2009. De Saberes y de Territorios-diversidad y emancipación a partir de la experiencia latino-americana. *Polis. Revista latinoamericana*, (22).
- Porto-Gonçalves, C. W. 2009. Del desarrollo a la autonomía: la reinención de los territorios. *Revista América Latina en Movimiento*, 445.
- Pujadas J. 1992. El método biográfico, el uso de las historias de vida en las ciencias sociales, Cuadernos Metodológicos. Centro de Investigaciones Sociológicas. <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/MetodoBiografico.pdf>
- Quijano A. 1992. Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena* 13(29): 11-20
- Quijano A. 2000. Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina. En: Lander E. La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales – perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO. <http://www.decolonialtranslation.com/espanol/quijano-colonialidad-delpoder.pdf>
- Quijano A. 2007 Colonialidad del poder y clasificación social. En Castro-Gómez S y Grosfoguel R. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto.
- Quintana F. y Rosales C. 2006. Mames de Chiapas. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Ramírez MT. 2019. Ontología y política de la esperanza. De Ernst Bloch a Quentin Meillassoux. *Revista de Filosofía Diánoia*. 64(83): 165–180.
- Reyes L. 1999. La vejez indígena. El caso de los zoques del noroeste chiapaneco. *Papeles de Población*. 5(19): 173-197.

- Reyes L. 2007. Los zoques del volcán. Primera edición. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Ricoeur P. 2013. La memoria, la historia, el olvido. Segunda Edición. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rivas J. 2005. Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista a Hugo Zemelman y Estela Quintar. Revista Interamericana de Educación de Adultos. 27(1): 113–140. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545085021.pdf>
- Ruiz. 2018. El desplazamiento lingüístico del chuj como consecuencia de las políticas educativas discriminatorias. Ra Ximhai. 14(2): 49-61.
- Rodríguez C. Pozo T. Gutiérrez J. 2006. La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. RELIEVE, 12(2): 289-305. http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm
- Rodríguez D. 2010. Territorio y territorialidad Nueva categorías de análisis y desarrollo de la geografía. Revista; Uni-Pluri/Versidad. 10(3): 1– 12.
- Said E. 1996. Representaciones del intelectual. Argentina: Editorial Paidós.
- Said E. 2001. Cultura e imperialismo. España: Anagrama.
- Sánchez MS. y Lazos E. 2009. Desde dónde y cómo se construye la identidad zoque: la visión presente en dos comunidades de Chiapas. Península. IV(2): 55-79.
- Sánchez J. Mondragón R. Erosa E. 2014. Los dilemas actuales de la identidad entre los zoques de Guayabal en Chiapas. Nueva Antropología. XXVII (80): 83-110.
- Sánchez M. 2012. En: Sánchez Álvarez M. Bolom Pale M. PérezR. Velasco Jiménez L. Las ciencias sociales y el papel de los investigadores mayas y zoques en el proceso de construcción del conocimiento. México: Universidad Intercultural de Chiapas.
- Sánchez T. 2017. Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas. [Tesis de Maestría]. México: Universidad Autónoma de Baja California. Instituto de Investigaciones Culturales-Museo.
- Santana Y. 2018. Formación académica y militancia de los intelectuales indígenas mexicanos. AVÁ. (33): 79-102.
- Sanz A. 2005. El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. Asclepio. 57(1): 99-115 <http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/view/32>
- Saraví G. 2015. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad. En: Juventudes fragmentadas. México: CIESAS.

- [SIC] Sistema de Información Cultural. 2020. Chuj. Gobierno de México. http://sic.gob.mx/ficha.php?table=inali_li&table_id=21
- Secaira E. 2000. La conservación de la naturaleza, el pueblo y movimiento maya, y la espiritualidad de Guatemala: implicaciones para conservacionistas. PROARCA/CAPAS/AID.
- SmithLT. 2012. Decolonizing methodologies. Nueva Zelanda: ZED books.
- Sosa R. 1999. América Latina: ciencias sociales y sociedad hacia el siglo XXI. Estudios Latinoamericanos. VI-VII (12-13): 11-23.
- Sulvarán JL. y Ávila A. 2014. La idea de naturaleza entre los zoques de Chiapas. Hacia una diversidad epistémica. Economía y sociedad 30: 33-45.
- Terje J y Aguilar Y. 2017. La lengua zoque. México: Universidad Autónoma de México. Centro de Investigaciones de Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur.
- Toledo M. y Coraza E. 2019. Los mam de México y Guatemala: un pueblo binacional entre la autonomía y la heteronomía», Revista Pueblos y fronteras digital. 14: 1-26.
- Toledo D. 2020. Nuestras raíces, nuestras cosmovisiones, nuestra lengua y formas de organización tseltal. Teoría y Crítica de la Psicología. 14: 196–210.
- Torres A. 2008. Investigar en los márgenes de las ciencias sociales. Folios. (27): 51-62.
- Torres N. 2006. Cosmovisión y conocimiento: hacia una pedagogía del estar. En Bertely M. Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, p. 313-334.
- Trahar S. 2010. La atracción del relato: el uso de la investigación narrativa para estudios multiculturales en la educación superior. 14(13): 49-62.
- Tuider E. 2012. Contando historias/narraciones en un contexto postcolonial. Análisis del discurso y análisis biográfico como métodos horizontales. En: Corona S y Kaltmeier. En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. España: Gedisa.
- Urdapilleta J. 2016. Conocimientos culturales: mirando los modos particulares de vivir de los pueblos. En Castañeda M y López M (Coords.). Comunicación Intercultural: A diez años de la Universidad Intercultural de Chiapas. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas: Universidad Intercultural de Chiapas/Editorial Navarra.
- Valtierra J. 2013. Los tojolabales y la pastoral indígena en el Sureste de Chiapas. Comunicación e interacción entre los agentes de pastoral y tojolabales católicos. (Tesis de Doctorado). México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

- Velasco J. 1991. Territorialidad e identidad histórica en los zoques de Chiapas. *La Palabra y el Hombre*. (80): 231-258.
- Villoro L. 2008. *Creer, Saber, Conocer*. Siglo XXI. México.
- Walsh C. 2001. ¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas del conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano. *Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*. (2): 65-77.
- Walsh C. 2002. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: entrevista a Walter Mignolo. En Walsh C. Schiwy F. y Castro-Gómez S. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo Andino*. Quito: UASB/Abya Yala, p. 1-27.
- Walsh C. 2005. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento* 24(46):39-50.
- Walsh C. 2010. Interculturalidad crítica y educación intercultural. En: Viaña J. Tapia L & Walsh C. *Construyendo Interculturalidad Crítica*. Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, p. 75-96.
- Weber M. 2004. *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica.
- Weiss E. 2017. Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 22(73): 637-654.
- Xón M. 2013. La revitalización de las epistemologías endógenas como proceso de reivindicación política de los pueblos indígenas. *Ciencias*. 132-141 <https://www.revistacienciasunam.com/images/stories/Articles/111/pdf/111A10.pdf>
- Zebadúa J. 2020. Rock, cultura y transcultura. El caso del etnorock en Chiapas. En T. Cruz-Salazar, M. Urteaga Castro Pozo y M. López-Moya. *Juventudes indígenas en México. Estudios y escenarios socioculturales*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas: El Colegio de la Frontera Sur. 219-244.
- Zemelman H. 1997. *Sujetos y Subjetividad en la construcción metodológica* en León E. y Zemelman H. *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. México.
- Zemelman H. 2002. *Conciencia de realidad y voluntad de conocer: a manera de prólogo en Valencia et al (Coords.)*. *Epistemología y sujetos: algunas contribuciones al debate*.
- Zemelman H. 2011. *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. México.

Anexos

Artículo científico enviado para su publicación

Contribuciones a las ciencias sociales desde el conocimiento cultural de estudiantes indígenas en posgrados¹

Contributions to the social sciences from the cultural knowledge of indigenous postgraduate students

Ángela Sofía García Estrada*, Fernando Limón Aguirre*, Maritel Yanes Pérez** y Manuel Bolom Pale***

*El Colegio de la Frontera Sur, Carretera Panamericana y Periférico Sur s/n, Barrio de María Auxiliadora, C.P. 29290, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México.

**El Colegio de la Frontera Sur, Carretera Villahermosa-Reforma km 15.5, Ranchería Guineo, sección II CP 86280 Villahermosa, Tabasco, México.

***Universidad Intercultural de Chiapas, Corral de Piedra No. 2 Ciudad Universitaria Intercultural, CP. 29299 San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México.

Resumen: El presente artículo ofrece una aproximación analítica a las contribuciones que, a través de la realización de sus tesis, hacen estudiantes indígenas de posgrados en ciencias sociales. Con base en una investigación cualitativa, se reunieron relatos de vida de 13 personas de diferentes pueblos originarios en Chiapas referidos a su formación en posgrados de investigación, donde resaltaron los conflictos ontológicos y las contribuciones epistemológicas al ámbito de la investigación, tras reivindicar sus respectivos conocimientos culturales. De esta manera, las memorias, territorialidades, resistencias y esperanzas de los pueblos se hacen presentes y lo hacen orientando la construcción del conocimiento académico. Con nuestro análisis se pone de relieve el hecho de que la ciencia queda cuestionada epistémicamente y complementada por marcos cognitivos distintos al hegemónico racionalista occidental.

Palabras clave: conflictos ontológicos, epistemología, pueblos indígenas, ciencia académica, interculturalidad crítica.

Abstract: This article offers an analytical approach to the contributions that indigenous postgraduate students in social sciences make through the completion of their theses. Based on a qualitative research, life stories of 13 people from different indigenous peoples in Chiapas were gathered, referring to their training in postgraduate research, where they highlighted the ontological conflicts and epistemological contributions to the field of research, after claiming their respective knowledge cultural. In this way, the memories, territorialities, resistances and hopes of the peoples are present and they do so by guiding the construction of academic knowledge. Our analysis highlights the fact that science is epistemically challenged and complemented by cognitive frameworks other than the Western rationalist hegemony.

Keywords: ontological conflicts, epistemology, indigenous communities, academic science, critical interculturality.

Introducción

Benjamin (1995) ha ofrecido una tesis muy sólida de que con la idea del progreso se representa a la historia como continúa y cuyo tiempo es “homogéneo y vacío”. Esta noción ha sido consolidada con la modernidad, donde la racionalidad racional, la pretensión de control de la naturaleza y la eficacia utilitaria de los conocimientos quedan encumbradas (Bolom Pale 2019). Sin embargo, pese a esta perspectiva, persiste una pluralidad de mundos de vida (Gómez Salazar 2009), con sus respectivos modos de vivir y comprender la vida (ontología) y sus particulares mecanismos para conocerla (epistemología). Todo ello confirma el pluralismo ontoepitémico y las posibilidades que de allí se desprenden a favor de una interculturalidad crítica.

Según Gómez Salazar (2009), la afirmación y el reconocimiento de tal pluralismo es precisamente lo que nos permite hablar de diversidad cultural; evidente de manera particular en América Latina

con la presencia de los pueblos originarios (Olivé Morett 2009). Estos pueblos, producto de su tenacidad subversiva (Mato 2015), han incrementado su presencia en espacios como el de la educación superior; hecho acompañado de una consigna democratizadora de los ámbitos universitarios y académicos, y por la concreción de su lucha permanente: que su palabra y sus voces, con sus propios contenidos, sean reconocidas en estos espacios (Cumes Simón 2015).

En el marco de la educación superior un lugar destacado lo ocupan los posgrados con orientación hacia la investigación, pues allí se forman estudiantes para producir y comunicar “nuevos” conocimientos. Durante su trayectoria de formación y para la definición de sus posicionamientos académicos, corporalidad, emotividad e inconsciente, productos de las respectivas historias de vida, de las circunstancias sociales y las culturales, no dejan de ejercer su función (Hernández Vélez 2020; Keck y Saldívar Moreno 2016). En estos espacios, no obstante, según Mateos Cortes, Dietz y Mendoza Zuany (2019) se reproduce coerción y violencia epistémica por parte de la academia hacia quienes son integrantes de pueblos indígenas, hecho que obstaculiza el pluralismo epistemológico, fuente de riqueza cognitiva. Esta situación surge como expresión de la herencia colonial en Latinoamérica, donde las políticas educativas y culturales buscan y promueven homogenización de la vida y niegan la diversidad (Mato 2016).

Tomando en consideración estos hechos, podemos distinguir a los posgrados como lugares, tanto de tensiones e imposiciones, como también de posibilidades favorables a la diversidad de posturas, de acercamientos y de significados de los conocimientos que ahí se construyen. De tal manera que, con este marco de entendimiento, hemos realizado nuestra investigación, en la cual nos propusimos trabajar con personas autoidentificadas como indígenas chiapanecas, que se encontraran realizando su investigación o recientemente la hubiesen concluido en el marco de sus estudios de posgrado en ciencias sociales y cuya investigación la estuviesen realizando dentro de los pueblos a los que

pertenecen. Nuestra intención ha sido reconocer al sujeto -estudiante indígena- desde su dimensión cultural (Echeverría Andrade 2001) dentro del quehacer de la investigación académica para develar la eventual influencia de sus respectivos conocimientos culturales (Limón Aguirre 2010) en sus trabajos de posgrado.

Al tratarse de una población que está incursionando con gran potencia y carga simbólica, al ser las primeras generaciones en hacerlo, este estudio se ha propuesto contribuir, a través de su análisis, con su conquista y poner de relieve la diversidad existente en uno de los múltiples escenarios en los que hasta recientemente eran marginalizados o excluidos. Lo hacemos, también, en la consideración de que esta diversidad, constantemente negada pero ahora reivindicada, puede orientarnos hacia la descolonización de la ciencia, hacia una academia intercultural y a la utilización de los conocimientos en favor de las reivindicaciones de los pueblos, de sus distintos mundos y modos de existencia, superando una ciencia cómplice con la lógica de la modernidad y su pretensión de homogenizar la vida.

Marco teórico-metodológico

De acuerdo con Gómez Salazar (2019:18), cultura es el “sistema de creencias y prácticas sociales que los sujetos construyen en sus interacciones sociales con otros sujetos al paso de las generaciones. En relación con estos sistemas los sujetos organizan, entienden y legitiman sus vidas”. Según esta definición, la cultura ofrece las bases ontológicas y epistemológicas con que se vive, y el reconocimiento a sus particularidades orienta hacia la comprensión de la existencia de los distintos modos de vivir la vida y de comprenderla; hecho que, a su vez, nos permite aproximarnos a su conocimiento y poner de relieve la pluralidad cultural (Gómez Salazar 2009).

Al ser el sistema por el cual organizamos, entendemos y legitimamos nuestra vida, la cultura pasa a ser la dimensión humana que constituye el nivel “meta-funcional” de su comportamiento y en

donde su existencia se afirma como tal. Esto nos permite remarcar, con Echeverría Andrade (2001: 163-164), a dicha dimensión como “el momento autocrítico de la reproducción que un grupo humano determinado, en una circunstancia histórica determinada, hace de su singularidad concreta; es el momento dialéctico del cultivo de su identidad”.

Estas bases fortalecen el planteamiento de que “nuestra comprensión, mediada por nuestros conocimientos, tiene un carácter cultural y cuyo contenido pauta nuestra vida, el modo como vivimos nuestra vida en comunidad” (Limón Aguirre 2010:7). En concordancia con estas premisas, para nuestra investigación tomamos el planteamiento categorial de los *conocimientos culturales*, al distinguir en ellos las pautas cognitivas que dan sentido de vida, ofrecen recursos de explicación y proporcionan el sustento a la relevancia que damos a nuestras acciones y a las cosas. Entendemos por *conocimientos culturales*:

“el marco cognitivo y de entendimiento que da un sentido de existencia específico a un grupo cultural. Este ‘sentido de existencia’ permite resistir a los discursos y las propuestas programáticas del contexto y resaltar una perspectiva utópica y de futuro pletórica de significados, en el ámbito de un territorio o espacio de vida concreto, de acuerdo con una historia –como memoria– y tiempo de vida, que se concreta y se hace tangible en modos de vida particulares, pautados por criterios y principios éticos (relacionales y de actuación) y expresados con los recursos de la lengua” (Limón Aguirre 2013: 262).

Bajo estas premisas, remarcamos que no se puede hablar de cultura dejando al lado lo ontológico, que es el fundamento mismo de la diversidad de modos de vida particulares. No obstante, bajo lógica de poder y con la intención de posicionarse como el modelo único y hegemónico de vida, la modernidad ha pretendido ignorar o someter las ontologías que no encajan dentro de sus parámetros. Ante este hecho, cuando se afirman las otras ontologías lo que se detona son “conflictos ontológicos”, que “entrañan interrogantes acerca de qué es lo que cuenta como

conocimiento y qué tipos de mundos dan base a diferentes prácticas de conocimientos” (Blaser 2013: 23).

Respecto a la cuestión del conocimiento y la crítica a la modernidad, Bautista Segales menciona que, así como hay una política y una economía de dominación, existe la epistemología de dominación, donde el conocimiento construido puede ser colonial o decolonial. Al quedar descubierta la relación entre dominación y racionalidad, se deja de lado “el mito del conocimiento científico concebido como neutral y objetivo para dar paso a la concepción de conocimiento comprometido con otros proyectos de sociedad, políticos y, finalmente, de humanidad” (2014: 68).

Evidenciando las relaciones de dominio, Lander (2000) y De Sousa Santos (2009) plantean que muchas de las ciencias, como la economía, al estar sumergidas en la sociedad moderna responden a la “cosmovisión” liberal a través de sus teorías y modelos, exponiendo al modo de vida racionalista, capitalista y neoliberal como el único posible. Ante esto, suscribimos el señalamiento de De Sousa Santos (2009), quien se refiere a la hegemonía científica moderna como fuerza productiva del capitalismo, promoviendo la absorción de la emancipación por la regulación. A ello hay que sumar el hecho de que, en la ciencia, desde la lógica occidental, “el sujeto que habla siempre está escondido, se disfraza, se borra del análisis. [...] La ubicación epistémica étnica/racial/de género/sexual y el sujeto que habla están siempre desconectadas” (Grosfoguel 2006:22).

Al enfocarnos en el caso particular de los pueblos originarios, nos sumamos a la denuncia de que rara vez se les aprecie “como sujetos y productores del conocimiento, sino solo del 'saber' folclórico/ancestral” (Walsh 2001:74). En este sentido, con su acceso e involucramiento en el ámbito científico, no sólo se rompe tal mirada, sino también se ponen en evidencia las relaciones de poder existentes, conjuntamente con el predominio de una racionalidad específica, con sus

lógicas y metodologías consecuentes identificando así una arena de conflicto y contradicciones (Cumes Simón 2015). Finalmente, si entendemos que la orientación conferida al quehacer científico depende de distintos factores, entre ellos, el tipo de sociedad en que se esté inserto (Fabelo Corzo 1999), resulta mayormente necesario y apremiante visibilizar el trabajo realizado por las y los investigadores indígenas.

Para aproximarnos a la cuestión ontoepistémica, es decir, a la dimensión cultural contenida en la producción y construcción de los conocimientos, trabajamos desde tres categorías contenidas en el planteamiento categorial de los *conocimientos culturales*, cuya comprensión ofrece recursos para resistir a los discursos programáticos del contexto y permite distinguir su origen territorial, lingüístico y en concordancia con el eje de la memoria y la esperanza activa de los pueblos. Dichas categorías son: 1) memoria, 2) territorialidad, 3) negatividad y esperanza.

Al abordar a la memoria nos remitimos a Aróstegui Sánchez:

La memoria es entendida como la más potente y vital ligazón de la experiencia al pasado y el mayor resorte para su conservación [...] se ha situado prácticamente en el centro de las más reiterativas reivindicaciones culturales actuales, de forma que puede pensarse que, bajo la forma de memoria colectiva especialmente, una de las connotaciones de nuestro presente es una nueva valoración de la función y la importancia de la memoria como definidora de pautas culturales (2004: 9).

Para el caso del territorio, atendemos más bien a la territorialidad, pues ésta, siguiendo a Haesbaert da Costa, incluye elementos subjetivos que permiten entenderla como el “campo de representaciones territoriales que los actores sociales portan consigo, incluso por herencia histórica [...] y hacen cosas en nombre de estas representaciones. Pero puede no existir un territorio (concreto) correspondiente a este campo de representaciones” (2013: 27).

Finalmente, el hablar de *negatividad* y de *esperanza* remarcamos que desde occidente ha habido una negación de la humanidad de los pueblos indígenas desde la imposición colonial, pero que

estos últimos han creado una serie de mecanismos para *rechazar dicha negación* (la *negatividad*) y resaltar su dignidad como pueblos indígenas (Bautista Segales 2014). Es en esta cuestión, en *negar la negación*, donde se ubica la cualidad diferencial de los conocimientos culturales. En tanto que la esperanza, significa la certeza y la actitud consecuente con lo que se proyecta como futuro desea y que, incluso, lo anticipa.

Sobre el contexto, el estudio se realizó en el estado de Chiapas, dicha entidad es el segundo estado del país con mayor presencia indígena (sólo después de Oaxaca) (Instituto Nacional de Pueblos Indígenas, (2020), dentro de este territorio convergen 14 pueblos, 13 de estos hablan lenguas mayas: akateco, ch'ol, chuj, jakalteco, k'iche', lacandón, mam, q'anjoba'l, qato'k, teko, tojol-ab'al, tseltal y tsotsil, otro más pertenece a la familia mixe-zoque (Terje Faarlund y Aguilar Gil 2017). Para fines de esta investigación se colaboró con seis pueblos mayas y uno zoque.

En términos metodológicos, trabajamos desde el paradigma del método cualitativo, cuya pretensión es la comprensión del mundo social a través de los significados intersubjetivos situados y contruidos de las personas (Jiménez Domínguez 2000). Aplicamos el método biográfico, que nos permite entender cómo las experiencias históricas y los modos de existencia condicionan el comportamiento de las personas, pero, sobre todo, el sentido que le dan a las experiencias (Sanz Hernández 2005).

Con el mismo, recurrimos a los relatos de vida como “técnica cualitativa a partir de la cual un investigador recoge la narración biográfica de un sujeto [...] para la obtención de información” (Martín García 1995: 47). Construimos 13 relatos de vida, a igual número de personas, todas estudiantes o ex-estudiantes de posgrados de ciencias sociales de los pueblos mayas: ch'ol, chuj, mam, tojol-ab'al, tseltal y tzotsil, así como del pueblo zoque, a través de 23 entrevistas narrativas orientadas en sus estudios de educación superior y concretamente, en sus investigaciones. Como

lo caracteriza Appel (2005: 3) las entrevistas narrativas comienzan con una pregunta que motiva a la persona entrevistada a contar sus experiencias y acontecimientos, sin interrupciones del entrevistador/a, hasta que se ha terminado la narración.

De acuerdo con González Monteagudo (1996), el método biográfico no queda sólo en el registro y análisis de una narración, también nos brinda la posibilidad de usar documentos para aproximarnos al conocimiento. En consecuencia, realizamos la lectura de algunos apartados de las tesis y/o protocolos de las personas que decidieron participar en el estudio y que aceptaron que sus textos fueran analizados, lo que a su vez nos permitió indagar más sobre sus investigaciones y su vida misma. Por último, sometimos los relatos y textos a análisis hermenéutico y de contenido.

Resultados

Conflictos ontológicos

Frente a un sistema que homogeniza y bajo la existencia de una ciencia que obedece las exigencias de dicho sistema (De Sousa Santos 2009), es necesario visibilizar la presencia de una diversidad de mundos en el campo científico, que, sobre todo vigore las luchas y demandas de los pueblos. Para que esta diversidad de mundos, de culturas, sean reconocidas, respetadas y consolidadas en todos los ámbitos es necesario remarcar la presencia de sus niveles ontológicos y epistemológicos (Gómez Salazar 2009). En atención a esto, dentro de las investigaciones realizadas por personas de pueblos mayas y zoque en Chiapas y guiados por el marco de los conocimientos culturales, identificamos que en sus investigaciones se concentra la esperanza “que toma posición en el suelo de un mundo que no existe, o que todavía no existe [...] este mundo que todavía no existe es el eje del pensamiento científico y también la clave de la organización política” (Holloway 2016:291).

Al ser un mundo del todavía no, las y los investigadores en formación comienzan con el cuestionamiento acerca de cuál será el camino por seguir dentro de su investigación, toda vez que

la ciencia no les está ofreciendo marcos plenos de entendimiento desde los conocimientos de sus pueblos. Lo anterior queda expuesto en lo compartido por Susy, quien se cuestiona los límites de las metodologías científicas propuestas hasta ahora y resalta su inquietud, la esperanza de proponer desde los marcos cognitivos de los pueblos indígenas:

“[...] yo creo que también necesitamos otras metodologías como parte de ser de un pueblo indígena. A veces no encaja y es difícil, porque en la maestría dicen: ‘Fundaméntalo, tienes que citar, si quieres hacer esto, cítalo’; pero ¿quién te fundamenta que sí puedes entrevistar en tu lengua en tsotsil? Yo digo que también debería de haber desde nosotros iniciativas”. (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021)

Ese: “a veces no encaja” y el hecho de tener que fundamentar todo lo que se escribe para que adquiriera carácter de científicidad, refleja el cuestionamiento a lo hasta ahora predominante en la ciencia. Lo dicho por Susy, desde nuestra interpretación, responde a los conflictos ontológicos; pues como lo anuncia Blaser, éstos “entrañan interrogantes acerca de qué es lo que cuenta como conocimiento y qué tipos de mundos dan base a diferentes prácticas de conocimientos” (2013: 23). Por lo que al preguntarse “¿quién te fundamenta que sí puedes entrevistar en tu lengua en tsotsil?”, Susy cuestiona y revela los supuestos ontológicos que están implícitos en las prácticas de conocimiento. Blaser (2013: 23) lo nombra como una tarea del investigador/a que pretende “hacer explícito el mito moderno”.

Las preguntas enunciadas por Susy provocan que pensemos en que eso que todavía no se construye en el conocimiento ya se está potenciando en sus reflexiones, pero también en sus escritos. Lo expuesto a continuación es ejemplo de esto. Tex escribe acerca de términos como el *vu'la²* y el *chi'nel ta lo'il³* en su protocolo de investigación, demostrándonos “la presencia de un sujeto capaz de reconocer desde dónde y cómo se puede activar o hacer tangible la potencialidad; se destaca el

esfuerzo por desarmar lo constituido para reconocer las posibilidades ocultas en lo dado” (Zemelman 2010: 54):

“[...] como investigador tsotsil, perteneciente al modo de vida concreto de la comunidad lingüística tsotsil (Martínez, 2020), el vu’lal y el chi’nel ta lo’il será de mucha utilidad para mi investigación, facilitará la interacción y recopilación de información etnográficos recuperando diálogos, frases y conceptos desde la lengua tsotsil” (Texto copiado fielmente del protocolo de investigación de Andrés López Díaz: “Chamula: una mirada de las fronteras interétnicas”).

Entonces, desde nuestra comprensión y basándonos en lo expuesto por Blaser (2013), para que dentro del conocimiento científico exista esperanza, quien investiga parte del cuestionamiento al mito moderno dentro de las prácticas de conocimiento. Lo cual ya están haciendo personas como Susy y Tex, que se posicionan desde sus marcos cognitivos otorgados por su dimensión cultural para debatir lo que hacen, sus ideas y el conocimiento. Sin embargo, la presencia de mundos de vida como el chamula-tsotsil en el conocimiento no es una labor sencilla, o que se obtenga sin que exista disputa; esto reafirma que para los pueblos indígenas, dentro de la ciencia occidental, la teoría representa también una de sus luchas (Tzul en Castro 2020).

En concordancia con lo anterior, Tex nombra como una “pelea” el poder posicionarse en el conocimiento desde su ser chamula-tsotsil, poniendo nuevamente de relieve la existencia de conflictos ontológicos dentro del ámbito académico; es decir, y para nuestra temática: la presencia de disputadas en el conocimiento académico detonadas a partir de “la tendencia de la modernidad a forzar que otras ontologías encajen dentro de sus categorías” (Blaser 2013: 23). Existe un conflicto ontológico, siguiendo a Blaser (2013), porque Tex está luchando por sus propios proyectos de vida que van más allá de la modernidad, prestando atención a la singularidad de su pueblo e instalando sus supuestos ontológicos, sus prácticas, sus memorias, sus expectativas y sus deseos particulares en el conocimiento que busca construir:

“Entonces, al final de cuentas ya no quise pelearme [por vivir “discriminación lingüística”], ¿Para qué voy a pelearme por cuestiones legales?, si lo que voy a pelear es mi postura de conocimiento, no legales, esa es mi gran batalla en la academia: la postura. Me doy cuenta de que en la academia es una lucha de poder, para posicionar el conocimiento indígena está todavía un terreno de batalla, aun no aceptan los académicos positivistas, creen que la ciencia es todo el conocimiento visto desde el Estado, desde la academia, pero la postura o el conocimiento local, los ven que no tienen sustento, que es una debilidad, que no puede ser. Es una lucha constante y muy pocos de nosotros como indígenas llegamos a proponer algo distinto, más bien, nos ajustamos a lo que dicen los directores: ¿Qué hicimos en el mundo del conocimiento? Nada, ¿quién rompió un esquema paradigmático de la ciencia, de la investigación? Pues no, fue un esclavo dentro de la misma ciencia” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Al estar fundados en entramados ontológicos, memorísticos, prácticos, territoriales, los anhelos por los proyectos de vida son diversos. Esto se reconoce con Kixtup quien, desde el pueblo chuj y en su doctorado, se cuestiona cómo se entiende el ser persona según el conocimiento. Él parte desde su realidad donde entre las y los abuelos chujes han contado que viven y comprenden su relación con otros seres vivos de manera horizontal y, contrario a occidente, no existe una jerarquización. Sus palabras nos sitúan en un proyecto de vida, nombrado por Kixtup, quien ha prestado atención a la singularidad de experiencias que tiene su pueblo en el lugar que habita, lo que lo lleva abandonar pretensiones de universalidad (Blaser 2013):

“¿Cómo es entendido el cuerpo?, ¿cómo es entendido la persona?, ¿en qué plano estamos?, según el conocimiento, la cultura, ¿en qué plano nos tiene?, nos hemos puesto hasta [arriba] lo humano, pues porque para el pensamiento occidental por mucho tiempo estuvo así y todo lo demás puede ser manipulado por nosotros a nuestro antojo, por eso es que hay grandes empresas mineras, por eso hay grandes mega proyectos que están acabando y mucha de la gente indígena dice: ‘no, ¿por qué?, si ese es el que nos da de comer, si ese es nuestro compañero, nuestra compañera’. Tienen esa relación, hasta dicen: ‘es que vos venís acompañado de un animal’ y luego dicen: ‘es que ese animal viene acompañado de vos’”. (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021)

Sus cuestionamientos no sólo lo llevan a plantear la recuperación del modo de comprender la vida desde su pueblo y cultura chujes, también lo colocan en la necesidad de pensarse a sí mismo y su

quehacer como parte del mismo pueblo; cómo éste debe ser entendido y por tanto nombrado, alejándose de los conceptos propuestos desde una visión de la ciencia tradicional:

“Creo que no es trabajo de campo lo que hago, es como lo llamaba la universidad, es: ‘vinculación comunitaria’, aunque ya digan: ‘no, es que tienes que hacer el reporte, acercarte y que te acepten y demás’. Pero sí, fue una experiencia buena y eso creo que es lo que me anima a seguir estudiando, de acercarte con la gente, platicar”. (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021)

La existencia de estos cuestionamientos y críticas hacia los conceptos teóricos y metodológicos, así como a los alcances de la academia, nos enseña que hay un sujeto en la ciencia capaz de construirse y trascender, que al construir conocimiento lo hace por su necesidad como sujetos históricamente ubicados (Quintar y Zemelman en Rivas 2005). Prueba de ello, es que en Tex habita la esperanza de hacer realidad una ciencia otra:

“Tendré la oportunidad de hacer otro doctorado, si me dan el chance para postular mi tema, pues va a salir, va a salir tarde o temprano a la luz y yo puedo decir, defenderme: ‘aquí está mi tesis, aquí está mi libro, tanto que no me quisieron, pues yo estoy presente acá’”. (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021)

Desde el marco de los conocimientos culturales, entendemos que lo expuesto por Tex es el resultado de su dimensión cultural, pues al posicionarse desde su comunidad cultural y lingüística (chamula-tsotsil), se posiciona desde su “forma de relacionarse con la realidad, de vivir y comprender la vida, de vivir y construir la realidad, de vivir y construir la esperanza” (Limón Aguirre 2013: 96). Hacer esta lectura de los conflictos ontológicos dentro del conocimiento desde el marco de los conocimientos culturales, nos permite develar la esperanza de que existen alternativas a la modernidad, lo que obliga a que “la modernidad se revise a sí misma con el fin de encarar la diferencia radical” (Blaser 2013: 21).

Producto de su ontología, Susy cuestiona lo dado por la teoría y hace una negociación con ésta, sosteniendo la idea de que no pueden realizar investigaciones dentro de sus mismos pueblos sin responder a sus marcos cognitivos otorgados por su cultura. Así lo expresa Susy, quien identifica (evidenciando *esperanza*) que aún no todo está dado dentro del ámbito científico, hace falta que éste responda a las necesidades de la diversidad de realidades:

“Todo lo que encontraba era más de feministas blancas, occidentales, que hay cosas que no coincidían con mi cultura, pero como apenas estaba entrando a ese mundo, pues traté de investigar lo más que encontré y me acuerdo que encontré en el internet a Lorena Cabnal y yo dije: ‘pues de aquí soy, es lo que más se acerca a la realidad de las mujeres tsotsiles’”. (Susy Bentzulul, tsotsil maestrante en Estudios e Intervención feminista, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021)

Hacer un encuentro entre el mundo cultural al que pertenecen y el mundo construido desde la ciencia a partir de teorías, enfoques y metodologías, les permite adentrarse a esos conocimientos culturales con los que crecieron y que, debido al contexto agresivo hacia ellos, se pueden ir perdiendo. Al ocurrir esto, reconocemos que quienes están haciendo pequeños trabajos con franco posicionamiento de investigación, cursos y discusiones internas, así como de saltos conceptuales (Sosa 1999), desde nuestra perspectiva promueven la diversidad ontoepistémica dentro de los espacios de posgrado. Tal es el caso de Kixtup:

“Ya lo sabía, pero no lo había reflexionado, teorizado, profundizado. Analizando, los abuelitos de por sí sabían que hay gente en todo el mundo, pero hay con quienes te vas a topar que piensan diferente que vos, que allá hay gente viviendo de otra forma distinta a la de nosotros, con quienes vas a relacionarte, pero siempre si pedís al Yib’anhk’inal que te guarde con respeto y que vos no cometás, entonces la relación va a estar bien, para nosotros el Yib’anhk’inal, es saber que ahí hay otro que necesita y quiere vivir y hay que respetarlo”. (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021)

En evidencia de la diversidad ontológica y epistémica, Eliber pronuncia su intención de posicionar los conocimientos de su cultura tojol-ab'al dentro del debate académico sin jerarquizarlos, de manera que éstos adquieran reconocimiento para ir descolonizando la ciencia. De avanzar en ese

sentido, hablamos de futuros donde los conocimientos sean construidos “para comprender mejor los problemas de los pueblos, así como para proponer soluciones y acciones para resolverlos efectivamente” (Olivé Morett 2009: 20):

“Elevar a nivel de teoría o categoría algunos conceptos tojol-ab’ales, por ejemplo ‘lo que dejamos en el corazón’, que nosotros así lo decimos, o sea para nosotros nuestra memoria histórica nosotros lo llamamos ‘lo que guardamos en el corazón’, no sólo guardamos las cosas aquí en la cabeza, sino también lo guardamos en el corazón. Yo creo que falta mucho tener este tipo de trabajos donde los conceptos tojol-ab’ales estén a la par de los conceptos occidentales. (Eliber Icham, tojol-ab’al y maestrante en Antropología, Las Margaritas, marzo 2021)

Al estar presentes su marco cognitivo, Tex trasciende de la ciencia como institución y se propone comenzar a crear y construir conocimientos desde su propio espacio y su lengua. A su vez, en su discurso encontramos cómo la memoria, la lengua y la colectividad se hacen presentes como elementos nodales para la construcción del conocimiento:

“[...] Me gustaría hacer un centro de investigación, un centro de información, un centro de sistematización en Chamula, de todas las tradiciones y culturas. Ese es mi sueño, que termine el doctorado, invitar a los jóvenes que ya tengan preparación, maestría, doctorado, armemos un equipo, hagamos y escribamos en la lengua y sistematizamos la información que tarde o temprano se va a perder” (Tex, tsotsil doctorante en Estudios Históricos, San Juan Chamula, marzo 2021).

Estos últimos testimonios dan cabida al siguiente apartado, pues al colocarnos en el conocimiento nos convoca a identificar el significado epistemológico que los conflictos ontológicos surgidos desde los conocimientos culturales de los pueblos desencadenan dentro del ámbito científico. Cuestión por la cual, a continuación, proponemos algunas aproximaciones epistemológicas contenidas en el ámbito de la dimensión cultural de los sujetos.

Aproximaciones epistemológicas para el quehacer investigativo desde los pueblos indígenas en Chiapas

Lo que hemos pretendido develar es que la concepción que se tiene del conocimiento es comprometida de acuerdo con los proyectos de vida de los pueblos, que se está construyendo

conocimiento teniendo como base a los propios conocimientos culturales. Al ser así, las y los estudiantes en formación se presentan como esperanza en sí, avanzando de una práctica positivista “a transformar a la objetividad en una constelación de ámbitos de sentido [donde se garantiza] la capacidad de los sujetos para conformar espacios autónomos de construcción social en base al conjunto de sus facultades” (Zemelman 2010: 58).

Con esto queremos decir que todavía no todo está dicho en el conocimiento, sino que el futuro se está construyendo desde miradas otras, desde otros ángulos que están siendo propuestos por las personas entrevistadas, que acceden al conocimiento desde y con sus mundos de vida. Al acudir a sus orígenes estas personas recurren, recuperan y comparten su memoria individual y colectiva y hacen visible su dimensión cultural, como aspecto medular de su sentido de vida. Ellas parten por reconocer que forman parte de un pueblo, cuya memoria reside entre su gente; así se introducen en la tarea de recordar para construir sus temáticas y, cuando su contexto no les permite recordar, recurren a la búsqueda incisiva por recuperar. Finalmente, cuando lo logran, se centran en compartir la memoria con las futuras generaciones por medio de su escritura.

Ejemplificamos lo anterior, con las palabras que Fermín, del pueblo zoque, nos compartió relacionadas con cómo ha sido su proceso de investigación, desde donde parte como estudiante de doctorado en formación:

“[...] una primera idea para reivindicar mi identidad desde la investigación fue entender mi proceso histórico, la historia de mis abuelos, de mi ejido y de mi pueblo. Me parece que ahí es un primer encuentro con mi historia, con mi identidad, con mis ancestros y con mi familia, ahí reviví la historia, la memoria, identifiqué pasajes y momentos claves de la historia zoque. Creo que mi investigación ha partido más ahí: entender la historia, la historicidad de los pueblos y creo que ahí va la reafirmación de mi identidad, pues al entender mi historia, puedo entender mucho más de por qué no hablo zoque, por ejemplo [...]” (Fermín, zoque doctorante en Desarrollo Rural, vía zoom, abril 2021).

Con base en todo lo anterior, concretamos que el conocimiento construido con el aporte de quienes integran a las diferentes comunidades culturales, está instalado en el pasado, presente y futuro; es decir, es pensado desde las y los ancianos, teorizado por las y los estudiantes de posgrado y resguardado para las infancias. La rememoración, como componente memorístico de los conocimientos culturales, nos lleva a lo explorado por Martínez (2018), quien ya ha anticipado que “la referencia a los orígenes: la importancia de recordar de dónde venimos para saber a dónde vamos” es parte de la dimensión cultural del pueblo maya poqomchi’-q’eqchi’; a lo que podemos agregar que “el recordar de dónde venimos para saber a dónde vamos” es un medio para acceder y construir conocimiento.

Además, los significados dados dentro de un grupo cultural provienen del modo particular de existir (Urdapilleta 2016), con lo que los conocimientos culturales mantienen una relación dialéctica, de retroalimentación y como forma para su concreción (Limón Aguirre 2013). Esta cuestión se hace visible dentro del conocimiento cuando las y los estudiantes parten de lo que han vivido con sentido, es decir, son sus vivencias dentro y con la comunidad las que dan pauta a sus trabajos, sus justificaciones, sus problemáticas y sus maneras de abordarles.

Lo anterior no sólo fue narrado en las entrevistas, sino que también ha sido documentado en sus tesis, por lo que existe ya un posicionamiento explícito de su parte, donde enuncian que sus problemáticas surgen desde lo vivido. Así lo escribió la zoque Ore yomo, para justificar su trabajo:

Nací en un pueblo llamado Chapultenango, desde sus árboles verdes de mirasol, caoba y cedro emiten el cantar las aves, el susurro del viento. En Chapultenango la naturaleza conversa con los niños, los jóvenes y los adultos; allí la oración de la abuela nos conectaba al cosmo: “*¡Dä’ jara! Numbana’ äj’ dzumama’ konukspak ore’omo: mij’ sāngäjin masanäyä tumdum’jamabä yoxkuy; tesorike dä mama poya’is kotzowa pitzä’omo*” [¡Padre sol! decía la abuela, que no rezaba en castellano: tu luz bendiga el trabajo de cada día y mamá luna nos abrigue al llegar la noche oscura]. La abuela se ha marchado: se llevó consigo recuerdos que ya no podré escuchar de su

voz, pero sus palabras, todavía las encuentro al conversar con mi padre. Mientras en Chapultenango, la voz zoque se aleja, el castellano espera con paciencia (Texto copiado fielmente de la tesis de maestría de María Tirza Sánchez Gómez titulada “Mientras el zoque se aleja, el castellano llega. Lengua e identidad cultural en Chapultenango, Chiapas”).

Sus testimonios son reflejo también de un conocimiento colectivo, más allá de la construcción del conocimiento individual. Así pues, el conocimiento que, dentro de la tesis se puede ver a nombre de una persona, en realidad ha sido construido a partir del pensamiento de varios sujetos que, a su vez, están creando conocimientos para compartir en el futuro con quienes se espera tampoco olviden sus orígenes:

“Sí, para la tesis de maestría, el proyecto de maestría fue con ellos [el colectivo Hakib'al], ellos fueron quienes me ayudaron a construir el problema de investigación, porque también entre nosotros en colectivo discutimos este tema del territorio: ¿qué hacemos acá?, ¿qué somos?; si somos mexicanos, somos guatemaltecos o simplemente somos chujes en dos espacios nacionales. Y, pues, entre la plática y la reflexión surgió también este tema [el territorio] para la tesis de maestría. Me ayudaron a hacer entrevistas, me ayudaron a reflexionar los temas; ahora sí que nos ayudamos, porque fue “investigación acción” y pues ahí seguimos y ha sido un espacio bastante bueno para la reflexión, para la construcción colectiva [...] se analizan cuestiones de nuestras comunidades, lo que hemos estado pasando” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

A partir de esto, ponemos en evidencia que, las y los estudiantes en formación construyen conocimiento por su necesidad de retornar y contribuir a su colectividad; lo que se hace tiene una intención que responde al marco cognitivo y es avalado por las instituciones científicas (posgrados). Sin embargo, éste no es el único ni el fin principal, pues buscan responder también a la comunidad cultural propia y a la necesidad de ser parte de ella. De esta manera se entiende y se atiende el hecho de que no basta hablar la lengua o vestir de cierta manera para asumirse tsotsil, tseltal o chuj, sino que se debe de participar de manera activa dentro del pueblo del que se es parte.

Esto se deriva de la lectura que hemos hecho del territorio y concretamente de la territorialidad como conocimiento cultural; de lo cual se desprende el retorno y la contribución como elementos básicos que guían a toda persona que se sepa parte de un pueblo con cultura. Lo que concuerda con lo propuesto por Pérez (2018: 91) sobre entender al territorio “como un espacio-tiempo donde se conoce, nos conocemos, se reconoce y nos reconocemos”. Esto lo verificamos en lo expresado por Delmar, tseltal de Tenejapa:

“El hecho de sentirme parte de un pueblo, de hacer valer lo que he aprendido para apoyar, para aportar y al mismo tiempo para escribir, creo que son tres momentos que se conjuntan. En Tenejapa, en algún momento me pidieron escribir sobre la historia de Matzam, y lo hice para ellos y nunca lo hice para publicar. El hecho de que la gente, cuando menos pueda reconocer que tienes alguna habilidad que es la de escribir, quizás no soy tan bueno cargando costales de frijoles o maíz, pero que bueno, al menos esa virtud de escribir se reconoce y eso considero que ha sido como una cosa que intento hacer en la medida de lo posible: seguir escribiendo, pensando sobre los pueblos, seguir reivindicando muchas luchas, muchas demandas” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Asimismo, hay aprendizajes que vienen de su dimensión cultural y son utilizados en doble sentido dentro del posgrado. Nos referimos específicamente al respeto que hay que tener con la comunidad, con las personas mayores y con la naturaleza, el cual no se asume desde lo enseñado por la institución educativa que les forma, sino como valor de vida. Así lo anuncia Kixtup al compartirnos cómo se ha vinculado con las personas mayores de su comunidad, siendo ellas quienes les han enseñado la importancia del respeto:

“Están dispuestos a platicar, siempre y cuando los escuches, y como dicen ellos, llegar con el respeto de que lo que te van a contar va a nacer del corazón y hasta a veces en algún momento me tocó de no voy a grabar, no voy a escribir, sólo voy a escuchar; y, en la academia, ¿cómo lo explicas eso?” (Kixtup, chuj doctorante en Antropología Social, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Respetar como modo de vida, como conocimiento cultural, es lo expresado por Borja *et al.* (2020), al considerar que el respeto se presenta ante todo aquello de lo que dependa la subsistencia y la

reproducción de vida en las comunidades. Cuestión que interpretamos como que lo que se busca al realizar una investigación con respeto es justamente la reproducción de la vida de los pueblos a través del conocimiento.

Los aspectos señalados cobran mayor fuerza cuando se recurre al lenguaje como expresión de los mismos. En nuestra investigación, identificamos cómo las personas participantes recurren a la lengua materna para expresarse en plenitud dentro de las ciencias sociales; hecho por el que nombramos al lenguaje como recurso fundamental de relación y comunicación con el conocimiento cultural (Limón Aguirre 2010; 2013). Al realizar sus trabajos con palabras en su idioma, ubican en éstos al pensamiento, percepción y apreciación que ha sido producido por su pueblo (Limón Aguirre 2013). Tal como lo resalta Delmar:

“Hablo el tseltal porque reconozco la historia de mi familia, me reconozco también de un pueblo o intento ser parte de un pueblo y para ser parte de ese pueblo una de las cosas importantes es ser hablante del tseltal para establecer los vínculos primeros. Porque cuando yo hable o escriba en la academia habrá momentos en los que yo quiera escribir en tseltal y lo voy a hacer en tseltal, lo voy a vincular el español y el tseltal y lo voy a hacer remarcando pues esa posición” (Delmar Penka, tseltal doctorante en Ciencias Antropológicas, San Cristóbal de Las Casas, febrero 2021).

Con el empleo de sus idiomas dentro de sus trabajos académicos, las y los estudiantes indígenas se deslindan de los parámetros científicos dados en español e involucran sus propios conceptos y metodologías, los cuales responden a sus modos de vida; así se nombran y se posicionan desde lo que son por medio del lenguaje, que posee la sabiduría de su pueblo y que les permite estar en plenitud dentro del ámbito de la investigación académica. Entonces, el lenguaje como conocimiento cultural no funciona solamente para que las personas de los pueblos comprendan su relación con la naturaleza y entre ellas (Martínez 2018), sino también se integra en la construcción del conocimiento científico frente a otros y para posicionarse desde sus marcos de comprensión.

Conclusiones

Distinguimos a las personas indígenas con formación de posgrado en Chiapas, colocadas con sus conocimientos culturales dentro de las ciencias sociales al construir conocimiento desde: 1) la rememoración, 2) lo vivido con sentido dentro de las comunidades 3) el retorno y la contribución a la colectividad, 4) el respeto como valor de vida y 5) la lengua materna. Al integrarse desde sus propios marcos, más allá del de la modernidad, lo que hacen es evidenciar que hay muchos sentidos de vida aún por construirse en distintos ámbitos.

Habiendo partido de las críticas epistemológicas ya hechas por autores decoloniales, con este trabajo ofrecemos evidencia de que es posible que los sujetos de pueblos originarios accedan y construyan el conocimiento académico acudiendo a los de sus respectivos pueblos, y lo hacen a través de la rememoración, la colectividad y las lenguas no hegemónicas; todo esto guiándose por lo vivido con sentido dentro de las comunidades y el respeto como valor de vida. Con lo anterior, apuntamos a que sí es posible la diversidad cultural dentro de la ciencia, siendo fundamental nombrarla y evidenciarla para encaminarnos hacia la justicia cultural y la interculturalidad crítica, donde no prevalezca occidente, sus conocimientos y su método como vía única para acceder a ellos. Finalmente, resaltamos que hay quienes sobrepasan dicha intención dentro de la ciencia, para nombrarse desde una ciencia autónoma con y para los pueblos que incluya y visibilice tanto sus ontologías como epistemologías.

¹ Se agradece al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por la beca conferida a la primera autora para sus estudios de Maestría en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural del Colegio de la Frontera Sur.

² Metodología propuesta desde el tsotsil por Antolín Diezmo (2012) que significa visitar y que implica reciprocidad, generar conversaciones desde la informalidad y acorde a la cultura tsotsil, que conlleva pláticas y transmisión de conocimientos en medio de un fogón.

³ Plática casual que puede surgir en cualquier momento y con cualquier persona, aun cuando no se conozca, dentro del contexto tsotsil implica que la conversación debe generar confianza, amistad y hermandad, según lo expuesto por López en el protocolo de investigación: “Chamula: una mirada de las fronteras interétnicas”.

Referencias:

Appel M. (2005). La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México.

Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 6(2).

Aróstegui Sánchez J. (2004). Retos de la memoria y trabajos de la historia. Pasado y Memoria *Revista de Historia Contemporánea* (3): 5-51.

Bautista Segales J. (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postoccidental*. España: Akal.

Benjamin W. (1995). *Tesis de filosofía de la historia*. Revolta Global.

Blaser M. (2013). *Un relato de globalización desde el Chaco*. Popayán: Universidad del Cauca.

Bolom Pale M. (2019). *Chanubtasel-p'ijubtasel. Reflexión filosófica de los pueblos originarios*. México: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Cumes Simón A. (2015). La presencia subalterna en la investigación social: reflexiones a partir de una experiencia de trabajo. Leyva Solano et al. (col.). *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre*

crisis, entre guerras (Tomo I). (pp. 135-158). México: Cooperativa Editorial RETOS, Taller Editorial La Casa del Mago, CLACSO.

De Sousa Santos B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI.

Echeverría Andrade B. (2001). *Definición de la Cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Fabelo Corzo J. (1999). Hacia una interpretación axiológica de la ciencia. *Magistralis* (16):113-133.

Gómez Salazar M. (2009). *Pluralidad de realidades, diversidad de culturas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

González Monteagudo J. (1996). Las historias de vida. Aspectos históricos, teóricos y epistemológicos. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de ciencias de la educación* (12), 223-242.

Grosfoguel A. (2013). Racismo/sexismoepistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa* (19), 31-58.

Haesbaert da Costa R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales* 8 (15), 9-42.

Hernández Vélez A. (2020). La identidad epistemológica de los estudiantes de doctorado en Educación. *Revista de investigación educativa de la Rediech* 11, 1-20.

Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (2020). *Atlas de los pueblos indígenas de México*. México: Instituto Nacional de Pueblos Indígenas.

Jiménez Domínguez B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. *Revista de la Universidad de Guadalajara* (17).

Keck C. y Saldívar Moreno A. (2016). Más allá de la bibliografía: desarticulación, innovación y experiencia estudiantil en la educación de posgrado. *Revista de la Educación Superior ANUIES* 45 (178), 61-78. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.02.004>

Lander E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Limón Aguirre F. (2010). *Conocimiento cultural y existencia entre los chuj*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Limón Aguirre F. (2013). Por una traducción constructora de interculturalidad en contextos indígenas. Castro-Ramírez N. (Coord.) *Traducción, identidad y nacionalismo en Latinoamérica*. (pp. 253-282). México: Bonilla-Artigas-CONACULTA.

Martín García A. (1995). *Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social*. España: Universidad de Salamanca.

Mateos Cortes L. Dietz G. y Mendoza Zuany R. (2016). ¿Saberes-Haceres Interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 21 (70), 809-835.

Mato D. (2015). Pueblos indígenas, Estados y educación superior. Aprendizajes de experiencias en varios países de América Latina potencialmente útiles a los procesos en marcha en Argentina. *Cuadernos de Antropología Social* (41), 5-23.

Mato D. (2016). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Interpelaciones, avances, problemas, conflictos y desafíos*. Argentina: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Olivé Morett L. (2009). Por una auténtica interculturalidad basada en el reconocimiento de la pluralidad epistemológica. Olivé Morett L. De Sousa Santos B. Salazar de la Torre C. *Pluralismo epistemológico*. (pp. 19-30). Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Muela del Diablo Editores– Comunas -CIDES.UMSA.

Sanz Hernández A. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio* 57 (1), 99-115.

Terje Faarlund J y Aguilar Gil Y. (2017). *La lengua zoque*. México: Universidad Autónoma de México. Centro de Investigaciones de Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur.

Walsh C. (2001). ¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas del conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano. *Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales* (2), 65-77.