



ANALES DE ANTROPOLOGÍA



Anales de Antropología 55-II (julio-diciembre, 2021): 53-62

www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia

Artículo

A propósito de la educación y la diversidad lingüística en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk

Education and Linguistic Diversity at the Instituto Superior Intercultural Ayuuk

Jazmín Nallely Argüelles Santiago*

*Cátedra Conacyt, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social Pacífico Sur,
Sierra Nevada 347, Loma Linda, CP 68024 Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México.*

Recibido el 15 de octubre de 2020; aceptado el 9 de abril de 2021.

Resumen

Esta investigación de corte cualitativo analiza y reflexiona sobre la propuesta político-educativa impulsada y desarrollada por el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), desde las nociones que otorgan sentido a la construcción de un modelo educativo propio implementado en la región mixe. Además, intenta conocer la diversidad lingüística presente en el ISIA toda vez que la preservación y revitalización de las lenguas originarias es un imperativo actual. Los hallazgos en el presente caso de estudio nos llevan a distinguir el planteamiento de la educación propia para una vida digna desde el escenario comunitario y los procesos de atención a las lenguas originarias, los cuales inciden en el posicionamiento de ciudadanías diferenciadas en contextos de diversidad. En el presente trabajo partimos de una premisa fundamental: la composición pluricultural y plurilingüe de México exige enfrentar los retos en pro de la riqueza cultural y lingüística que nos atañe a todos como humanidad. Por tanto, el reconocimiento de los derechos lingüísticos de los pueblos originarios, la exigencia de una educación basada en el fortalecimiento de la identidad y el aprecio por la diversidad, constituyen los elementos de una problemática que merece ser visibilizada para encontrar alternativas de solución concretas.

Abstract

This qualitative research analyzes and reflects on the politico-educative proposal promoted and developed by the Ayuuk Intercultural Higher Education Institute (ISIA), departing from the ideas that give meaning to the construction a self-determined educational model implemented in the Mixe region. In addition, it seeks to explore the linguistic diversity present in the ISIA since the preservation and revitalization of original/indigenous languages is a current imperative. The findings in the present case study lead us to highlight the approach to self-determined education for a dignified life within the community setting and regarding the processes of attention to native languages, which influence the positioning of differentiated citizenships in contexts of diversity. In this paper we start from a fundamental premise: the pluricultural and plurilingual composition of Mexico requires facing challenges in defense of the cultural and linguistic richness that concerns us all as humanity. Therefore, the recognition of the linguistic rights of indigenous peoples, the demand for an education based on the strengthening of identity and an appreciation for diversity, constitute the elements of a challenge that deserves to be made visible in order to find concrete alternative solutions.

Palabras clave: educación superior; lenguas indígenas; pueblos originarios

Keywords: higher education; Indigenous languages; Indigenous peoples

* Correo electrónico: nayprim@hotmail.com

Introducción

Los pueblos originarios de América Latina han iniciado un proceso de empoderamiento como sujetos etno-políticos colectivos desde sociedades indígenas contemporáneas. Este posicionamiento adquiere diversas implicaciones, una de éstas se refiere a la función que desempeñan las lenguas indígena-originarias y los desafíos del reconocimiento de su oficialidad a nivel constitucional (*status*), así como desarrollo (*corpus*) y mantenimiento (adquisición).¹

En México, los avances en materia de planificación lingüística están dados por la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003), el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, las modificaciones al Artículo 7 de la Ley General de Educación y la reforma al Artículo 2 Constitucional. Este último establece que la Constitución reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, la autonomía para “Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad (IYJ 2001).

Bajo este marco legal y el compromiso existente de las instituciones de Educación Superior Intercultural (ESI), como es el caso del Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), resulta prioritario atender la situación de diversidad lingüística presente en las aulas de la institución. Cabe mencionar que, en el 2000, se fundó la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca y, desde el 2003, se crearon las Universidades Interculturales, según los preceptos de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB). La primera de ellas, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), en San Felipe del Progreso, Edo. de Méx. El ISIA resulta un caso *sui generis*, puesto que, desde su fundación en 2006, la organización política y la agencia social establecieron su relación con el Sistema Universitario Jesuita (SUJ). El ISIA (2020) busca ser reconocida como una institución confiable que ofrece una alternativa educativa de calidad, innovadora y socialmente pertinente que colabora con otros actores sociales, en el mejoramiento de las condiciones de vida de la región. Su misión consiste en formar profesionales interculturales que, situados desde el contexto y experiencia de las comunidades, impulsen el desarrollo integral sustentable y fortalezcan la libre determinación de los pueblos indígenas. De ahí la relevancia del ISIA en la atención de las lenguas y culturas desde el territorio en que se encuentran. Como se señala, este desafío implica aportar al fortalecimiento de los procesos de revitalización y uso de las lenguas originarias en escenarios académicos y en el seno de las comunidades de la región.

¹ Sichra (2005) señala que la planificación lingüística se refiere a las acciones concretas que se desarrollan en el contexto de realidades plurilingües o pluridialectales. Y ésta se da en los niveles de estatus y corpus de la lengua. Por planificación de estatus se entiende el lugar social que se le desea dar a una lengua o conjunto de lenguas en el marco de un determinado territorio. Mientras que la planificación de corpus se entiende como una serie de acciones programadas para actuar sobre la lengua en sí misma a nivel intralingüístico, lo que Cooper (1997: 148-186) llama la planificación formal de la lengua.

Actualmente el ejercicio de este derecho es particularmente importante, puesto que, de los 7 mil idiomas hablados en todo el mundo, 2 680 idiomas creados y hablados por pueblos indígenas se encuentran en peligro de desaparecer (IYIL 2019). Ciertamente, ante los riesgos críticos a los que se enfrentan las lenguas originarias, es necesario reafirmar la continuidad cultural y lingüística, así como adoptar medidas para revitalizarlas y preservarlas, tal ha sido el objetivo de la Organización de las Naciones Unidas al declarar el 2019 como el Año Internacional de las Lenguas Indígenas.

Aspectos metodológicos

Esta investigación de corte cualitativo consideró como metodología la revisión documental (Taylor y Bodgan 1996) y la etnografía virtual (Hine 2000). Toda vez que el trabajo de campo intensivo en el caso de estudio quedó suspendido desde marzo del año en curso debido a la contingencia sanitaria por la COVID-19.

No obstante, el análisis y reflexión sobre la propuesta educativa y la situación de las lenguas indígenas en el ISIA surgen de la revisión documental y la etnografía virtual,² las cuales permitieron tener acceso a las memorias institucionales, videos y grabaciones que llevaron a analizar la información relevante. Se abordaron los documentos referidos al modelo educativo (2006, 2014 y 2016), la valoración curricular (2016), el informe académico del Instituto (2016), los planes de estudio (2020) y las voces de sus egresados Cuéllar (2021), Martínez (2019) y Santiago (2019). Asimismo, a través de la etnografía virtual fue posible la observación de prácticas escolares y socioculturales desde el ciberespacio (narrativas en la pandemia), el uso de técnicas cualitativas tales como la captura de imágenes para registrar eventos, el diálogo síncrono a través de la red social oficial del ISIA y el seguimiento de su plataforma virtual.

Sobre el Instituto Superior Intercultural Ayuuk

En el caso que nos ocupa, el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), ubicado en Jaltepec de Candayoc, Cotzocón Mixe en el estado de Oaxaca, representa un vínculo entre la escuela y la vida, entre los saberes comunitarios y su contribución al fortalecimiento profesional de los estudiantes. Así lo señalan los procesos constitutivos de la universidad en territorio originario:

² La etnografía virtual (Hine 2000) implica una intensa inmersión personal en la interacción mediada. Este tipo de implicación adquiere una nueva dimensión a la exploración del uso de un medio en su contexto. El compromiso del etnógrafo constituye una valiosa fuente de reflexión. La tecnología facilita que estas relaciones puedan desplazarse o sostenerse a través de diferentes divisiones espaciales y temporales. La conformación de un objeto etnográfico, en tanto esté posibilitada por tecnologías accesibles, es la etnografía en lo virtual, de lo virtual y a través de lo virtual.

La iniciativa de formar una universidad indígena surgió al interior de la organización Servicios del Pueblo Mixe A. C. (Ser), donde, desde 1982, se realizó una serie de reflexiones en torno a la educación y su relación con la lengua y la cultura de la región mixe. En 2004 se firmó un convenio entre Ser y el Sistema Universitario Jesuita (SUJ), originándose un equipo de investigadores con la finalidad de realizar un diagnóstico de la región mixe y determinar qué tipo de universidad y qué licenciaturas serían pertinentes para el contexto. Después de dos años de investigación se creó el Instituto Superior Intercultural Ayuuk, con sede en la comunidad de Jaltepec de Candayoc, Cotzocón, Mixe, Oaxaca (Modelo Educativo ISIA 2016: 1)

Una categoría que permite explicar la relación entre la comunidad, las lenguas indígenas y el ISIA, nos lleva a la noción de “contorno social” porque los contornos “son los esfuerzos por recuperar la necesaria estructuración de la sociedad, independientemente de su éxito” (Alba 2007: 25). El contorno social que alberga como eje transversal el fortalecimiento de las lenguas y culturas de la región mixe, existe a partir de las iniciativas y voluntades de los estudiantes, el personal docente, las autoridades locales, asimismo viene dado por el establecimiento de alianzas interinstitucionales propiciadas por diversos agentes educativos: el ISIA se encuentra articulado al Sistema Universitario Jesuita, forma parte del Centro de Estudios Ayuuk y Servicios del Pueblo Mixe, A.C.

Si bien existe un pasado colonial ligado al detrimento de las lenguas originarias, en la actualidad es notable el asumo de nuevas responsabilidades por parte de la agencia social³ de la comunidad para continuar con el fortalecimiento de la identidad cultural. De este modo, desde la categoría de contorno social se denota que la comunidad “interpela hacia una identidad, hacia el horizonte de un proyecto, hacia una figura singular de mundo” (*idem*). Esta complejidad supone el desarrollo de un proceso paulatino, colectivo y organizado que implica profundas transformaciones en el escenario local y regional e incide en la atención a las demandas de educación y revalorización de los conocimientos indígenas en la construcción curricular a nivel superior:

Como un modo concreto de abordar las problemáticas de la región mixe, en 2007 se crearon las licenciaturas en Administración y Desarrollo Sustentable (ADS) y Comunicación para el Desarrollo

Social (CDS). En 2010 se integró la licenciatura en Educación Intercultural (EIN). Los planes curriculares fueron estructurados con el propósito de crear un vínculo entre las comunidades rurales e indígenas y la institución educativa. Las dimensiones que el currículum atiende son: articulación con la comunidad, valoración de lo intercultural, investigación y formación para la vida (Modelo Educativo ISIA 2016: 1).

El ISIA, como institución formadora de profesionales pertenecientes a pueblos originarios –hablantes o no de lengua indígena–, se encuentra en aras de perpetuar el compromiso no solo con los planes de estudio sino con los saberes del currículum comunitario. Ello ofrece posibilidades para construir un nuevo entramado social y potenciar una reconfiguración étnico-política, cuya base se encuentra en la educación propia, la interculturalidad y el bilingüismo productivo para una mejor calidad de vida.

Apuntes sobre la propuesta educativa y el papel de la lengua

En los últimos años, el relacionamiento del Estado con la sociedad civil en general y los pueblos indígenas en particular ha producido una descentralización epistemológica que ha impulsado nuevas demandas de los pueblos indígenas, quienes proponen cambios en los sistemas educativos, como formas de construcción de ciudadanías diferenciadas y atención a sus demandas político-educativas. El ISIA constituye un proyecto etno-político que potencia formas de producción, organización e innovadores procesos de construcción del currículum en pueblos indígenas de sociedades contemporáneas.

Este planteamiento es relevante si mencionamos que, en nuestro país, cada vez que se implementa un nuevo plan de estudios o una nueva reforma educativa, se evidencia un déficit de formación y de participación de personal originario y de la sociedad en la orientación y evaluación de las actividades educativas. Incluso, tales relaciones de desigualdad⁴ evidencian también la verticalidad de la educación “intercultural” oficial.

De cierto modo, la retórica de la educación “intercultural” está disfrazando en el ámbito nacional la realidad de la castellanización y la asimilación cultural, lo que encubre relaciones desiguales de poder dentro del ámbito educativo. A contracorriente de la política educativa del Estado, las experiencias de los indígenas zapatistas indican que no tiene sentido definir una enseñanza pertinente

³ Según Bermúdez (2020), el estudio de la agencia social en el campo educativo no se reduce al estudio de la relación entre sociedad y escuela, la reproducción de contenidos escolares o los procesos de certificación de grados académicos, sino más bien se enfoca en el estudio de las dimensiones estructurales-normativas y de las construcciones subjetivas que dan pie a un conjunto de aspiraciones y acciones simbólicas y materiales que buscan, en muchos de los casos, trastocar las relaciones sociales (Bermúdez 2020: 31)

⁴ Según González (2014), la experiencia de desigualdad no solo se vive desde la condición étnica (*ayuujk* contra no *ayuujk*), sino también por diferencias de clase o estratificación social y por la condición de género, que definen distintas maneras de estar en la escuela, y diversas experiencias de proyección al nivel de educación superior.

desde un punto de vista cultural desde afuera de las comunidades étnicas y sus instancias de representación interna (Baronnet *et al.* 2012: 44).

Como se denota, la toma de decisiones para articular el currículum de la comunidad incluiría la participación de los actores de la escuela y la comunidad en su conjunto: no de manera aislada sino colectiva y en relación horizontal. Y para ello, primero deberíamos reconocer otras formas de educar y educarse, sin oponer la idea de superioridad e inferioridad. Reconocer otros tipos de educación implicaría reconocer otras pedagogías, las cuales se han mantenido insumisas (Medina 2015) y en resistencia (Baronnet *et al.* 2012).

Estos sistemas educativos propios consideran la formación de la persona en términos distintos al mundo occidental: son diversos y no estandarizados, enfatizan la identidad cultural y establecen correspondencia a un contexto situado, tal es el caso del pueblo *ayuujk* o mixe en el estado de Oaxaca. Al respecto, conviene preguntarnos: ¿qué se entiende por educación y formación de los jóvenes desde los significados profundos de la lengua mixe? Según el Modelo Educativo (2014) del Instituto Superior Intercultural Ayuuk se define lo siguiente:

a) *wijën-kajën* (o *wejën-kajën*). - el despertar, el desatar o el desenvolverse.

b) *ja ëxpëjkën* (o *ja ixpëjkën*). - lo que se ve, lo que se “gana”, se aprehende.

Son dos conceptos diferentes pero complementarios. Por una parte, está el aprendizaje: *ja ëxpëjkën*, que es aquello que la persona va viendo o buscando (*pya'ixyppy*) para ganarlo o aprehenderlo, lo busca porque lo quiere obtener, pero eso mismo hace que la educación solo sea posible cuando entra en acción el deseo personal por aprender. (Modelo Educativo ISIA 2014: 21)

Del mismo modo, respecto de la educación y formación, Martínez Jiménez (2011) manifiesta que el *wejën kajën* [desenrollar, despertar, escuchar] es la base fundamental de la reproducción, regeneración y recreación de los saberes y valores culturales para garantizar la continuidad de la vida en colectividad y del pueblo. Además, constituye el sendero para fortalecer el saber vivir, convivir y relacionarse, no solo entre familias y la comunidad, sino con los seres de la naturaleza, las deidades y el cosmos.

En este sentido, el proceso educativo implementado por el ISIA ha de adaptarse a las necesidades locales y al contexto sociocultural específico. Si tomamos como punto de partida los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las conceptualizaciones que surgen en la lengua originaria, notamos que los objetivos en la generación del conocimiento se enmarcan en objetivos más amplios: aquellos que devienen en la construcción del proyecto

político, social y educativo del pueblo indígena de referencia.⁵

Como se advierte, es indudable que los pueblos indígenas cuentan con sistemas de conocimientos y producción de conocimientos propios, cuyos criterios de validez abonan a las pedagogías indígenas y el pluralismo epistemológico (Olivé 2013). El modelo educativo del ISIA (2014) enuncia que el proceso de enseñanza aprendizaje no se agota en la observación, sino que se encuentra vinculado al *wejën-kajën*, que contempla todas las potencialidades (intelectuales, afectivas y sociales) que la persona o el *jää'y* tiene dentro de sí para crecer, participar, recoger y apropiarse de lo que aprende, del *ja ëxpëjkën*.

Desde mi punto de vista, resulta crucial comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como los significados profundos de las lenguas originarias para llegar a la comprensión de las pedagogías indígenas contemporáneas basadas en metodologías y criterios de validez situados, que afianzan y fortalecen la identidad lingüística y cultural. Toda vez que “en el rendimiento desigual de los diversos aprendizajes intelectuales, lo que todos los niños aprenden mejor es lo que ningún maestro puede explicarles, la lengua materna” (Rancière 2003: 8).

Así tenemos que, en los sistemas educativos no occidentales, se aprende principalmente mediante la experiencia vivida. Martínez Jiménez (2016) puntualiza y describe tres principios culturales de la participación del niño mixe en la vida cotidiana: a) la primacía de las actividades adultas, b) la importancia de las creencias de los padres y c) la independencia de la motivación. Ciertamente, el *Wejën Kajën* es una forma de construcción de la persona humana, conocimientos, aprendizajes y enseñanzas distintas al mundo occidental. Por ejemplo, para los *ayuujk jay'y*⁶ de Tlahuitoltepec se educa y se aprende a través de la práctica vivenciada: “En *Xaamkëjxpëtt*, la construcción de conocimientos se basa en la palabra vivenciada, no del educador, sino de la familia y de la comunidad” (Reyes 2009: 137).

Como vemos, en este artículo no se pretende abarcar de forma exhaustiva la adquisición de la lengua originaria, más bien, interesa conocer cómo se constituye y concreta la educación propia en el espacio multilingüe de la universidad. Por ejemplo, el tequio, la asamblea, los conocimientos de la agricultura, medicina, fiestas, la oralidad y la escritura son elementos constitutivos de la pedagogía indígena que se desarrolla en las aulas. El

⁵ Como he mencionado, la presente investigación parte de la revisión documental. Para comprender el concepto de educación que opera en el ISIA fue necesario acercarse a la propuesta político-educativa desde las fuentes que provee el modelo educativo (2016, 2014, 2006). En sus inicios, en 1982, los planteamientos pedagógicos y curriculares para una educación con pertinencia cultural y lingüística se concretan desde el Centro Educativo Ayuuk (CEA) y, posteriormente en 2006, como Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA). En este sentido, la argumentación sobre educación expuesta en este artículo está basada en el modelo educativo propuesto por la universidad y atiende a su historicidad.

⁶ Esta palabra dependerá de la variante, se puede usar como *jää'y*, *jay'y*, inclusive *jää'ay* o *jaay*.

ISIA permite denotar las acciones de los docentes y estudiantes para fortalecer la identidad cultural y lingüística, afianzar la vinculación comunitaria y potenciar la formación universitaria, tomando como referente el concepto operativo y filosófico del *wejën kajën* (despertar, desarrollar o desenvolverse).

Desde esta perspectiva, la construcción de una propuesta curricular que dé cuenta de la diversidad y lo que implica vivir en una sociedad indígena-originaria permite distinguir que no es la desigualdad (contraída por los indicadores internacionales) sino el derecho a la diferencia (sustentada en el carácter pluricultural y plurilingüe de nuestras comunidades) el principio para una mejor calidad educativa y por consiguiente, una mejor calidad de vida. De acuerdo con López (2005), el mundo es un conglomerado de culturas y de lenguas y, si queremos responder a esa situación, la educación del siglo XXI tiene que imponerse a sí misma la recuperación de esa diversidad, dar cuenta de ella y preparar a los educandos de modo que estén mejor habilitados para manejar y procesar dicha diversidad.

Por tanto, es imprescindible reconocer los sistemas educativos propios, así como los procesos de enseñanza y aprendizaje desde los marcos culturales de referencia inmediata, pues es la implementación de la educación propia la que “crea, recrea, transmite y reafirma la identidad cultural, la organización social y política, y los planes de vida para lograr un buen vivir comunitario en armonía con la madre tierra” (CRIC 2010: 6). La propuesta curricular del ISIA muestra el camino para mejorar la correspondencia entre educación, los requerimientos del ámbito laboral y el desarrollo social-comunitario, en tanto incide en la adopción del modelo de educación propia e intercultural. En voz de uno de los egresados es posible distinguir este proceso formativo en la universidad:

El acceso a educación superior en mi contexto era por demás inimaginable. El ISIA representó una opción viable, incluso, puedo decir, única. El proceso formativo y del ISIA mismo se asemejaba al proceso comunitario de muchos pueblos de los cuales provenimos [...] el currículo se nutre de los saberes tradicionales de diferentes regiones mixes y se abre a saberes universales; retoman los saberes y experiencias comunitarias a modo de tequios, asambleas, trabajo por consensos, manejo sustentable de los recursos naturales, entre otros (Cuéllar 2021: 5).

Como se denota, la educación de cada pueblo o cultura tendría que revitalizarse de manera multidireccional e intergeneracional de cara a un futuro sostenible y aunado a un proceso de consentimiento previo, libre e informado respecto de lo que las instituciones escolares ofrecen a los educandos. En el caso que se presenta, el Instituto Superior Intercultural Ayuuk surgió en la zona mixe, pero también recibe alumnos de otras culturas, sean indígenas o no indígenas, en tanto “se busca que

cada quien fortalezca su identidad, su auténtica manera de ser, para que desde su propia cultura se reconozca y se piense en un mundo intercultural” (Modelo Educativo ISIA 2014: 31). Estos planteamientos refieren la atención a la diversidad y la construcción de la propuesta político-educativa que se establece y desarrolla para el funcionamiento de la universidad. Tal como señala Bertely (2009), “la calidad y pertinencia educativas exigen modelos de innovación relevantes, bajo control indígena, que consideren el conflicto intercultural, el ejercicio de la dominación y el desequilibrio socio-ambiental del planeta” (Bertely 2009: 22).

¿Es relevante la lengua indígena para la profesionalización de los jóvenes?

La relevancia de las lenguas originarias en la formación de nuevos cuadros de profesionales indígenas es de suma importancia por cuanto abona a la preservación de la riqueza lingüística que nos atañe a todos como humanidad. Ya en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, aprobada en septiembre de 2007, se establece que “los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas”.

A través de su historicidad, el ISIA ha puesto de relieve el manejo de la lengua indígena como eje transversal en la formación de los estudiantes, ya sean hablantes o no de lenguas indígenas. Valdez y Rayas (2016), en un ejercicio de valoración del diseño curricular de la Licenciatura en Educación Intercultural, exponen fehacientemente que la valorización de diferentes culturas y conocimientos aporta múltiples perspectivas a la institución, por cuanto la diversidad de culturas, lenguas, y personas que integran a la licenciatura enriquecen la experiencia formativa. Asimismo, manifiestan que las diferentes actividades que ofrecen en vinculación con la comunidad, y/o en la universidad, como el tequio y el rancho, son percibidas como positivas. Además, mencionan que existe corresponsabilidad con la comunidad en el desarrollo de sus conocimientos y en regresar a sus comunidades de origen a ayudar.

No obstante, las debilidades de la propuesta curricular —en sus inicios— consistían en el sesgo de admisión, ya que solamente se aceptaba el ingreso de alumnos hablantes de una lengua indígena. Situación que en la actualidad ha sido modificada para permitir el ingreso de todos los interesados: “¿Si no hablo ninguna lengua indígena, puedo estudiar en la escuela? Si eres hablante o no de alguna lengua, puedes estudiar aquí?”⁷

⁷ Preguntas frecuentes. Instituto Intercultural Ayuuk. Disponible en: <https://www.isia.edu.mx/admision/preguntas-frecuentes> [Consulta: 20 de julio de 2020].

Aunado a ello, la enseñanza-aprendizaje respecto a la lectoescritura de diferentes lenguas indígenas aún se encontraba en proceso de consolidación, pues no solo se debía atender el estudio de la lengua mixe sino la diversidad de lenguas indígena-originarias de los estudiantes. Estas necesidades perfilaron la creación del Centro de estudios interculturales/Centro de Lenguas del ISIA.

¿Por qué un Centro de Lenguas?

A raíz de estas condiciones adversas, la valoración del diseño curricular, el informe académico del Instituto (Manuel 2016), así como los aportes para una planificación lingüística que se han gestado desde 2012, confluyeron en la creación del Centro de Estudios Interculturales/Centro de lenguas del ISIA, hoy denominado Centro de Lenguas, Arte y Cultura (CLAC). Dentro de las propuestas, se sugirió reforzar el aprendizaje de lenguas indígenas, en sus expresiones oral y escrita, así como invitar a miembros de la comunidad de hablantes de lenguas indígenas para participar en la enseñanza de las mismas. Se propuso crear grupos de co-enseñanza de las distintas lenguas habladas por estudiantes como una estrategia para compartir, aprender y establecer relaciones en la comunidad y, finalmente, regular la invitación y/o selección de docentes externos acorde a los objetivos del perfil de egreso de la licenciatura en Educación Intercultural y el modelo educativo del ISIA.⁸

Como mencionamos, en sus inicios únicamente se planteaba el abordaje de la lengua *ayuujk*, sin embargo, debido a la dinámica sociolingüística que prevalecía al interior de la comunidad escolar y la necesidad de fortalecer la revitalización y uso de las lenguas, no solo en la región, sino en las comunidades y pueblos de adscripción de los estudiantes, hubo la necesidad de impulsar el Centro de Lenguas.

De acuerdo con Martínez (2019), la diversidad cultural y lingüística representa una riqueza que tiene valoraciones sociales e históricas, las cuales se reflejan necesariamente en las dinámicas de interacción dentro de la institución, por lo que se deben tomar acciones para construir espacios y estrategias que permitan que estas valoraciones se equilibren y promuevan relaciones interculturales.

Ante este panorama, ¿puede una clasificación de lenguas denotar los pueblos originarios presentes en el ISIA? Una primera aproximación evidenciaría una categorización taxonómica: “si no hablas, no eres (*ayuujk*)”. No obstante, los procesos de revitalización parten de una realidad: ante el desplazamiento de las lenguas originarias por el castellano resulta indispensable que los jóvenes co-

mienzen a hablar las lenguas indígenas como medio para garantizar sus derechos territoriales, lingüísticos y culturales. En este sentido, más que encontrar respuestas para una planificación lingüística regida por una clasificación de pueblos indígenas y sus respectivas lenguas originarias, el Centro de Lenguas abre una vía para posibilitar una planificación lingüística que indaga sobre el pueblo indígena al que los pobladores adjudican su sentido de pertenencia.

Cuadro 1. Diversidad lingüística en el ISIA⁹

Familias lingüísticas	Agrupaciones lingüísticas
Mixe-zoque	mixe popoluca zoque
Otomangue	zapoteco mixteco chinanteco mazateco
Mayense	tseltal
Chontal de Oaxaca	chontal
Huave	huave

Fuente: Datos a partir de INALI (2008), Martínez (2019) y DSF ISIA (17 de agosto de 2020)

Si bien el Centro de Lenguas busca que el aprendizaje de la lengua sea dialógico, funcional, comunicativo y constructivo (Martínez 2019) para que los universitarios interactúen con la comunidad de Jaltepec, las comunidades vecinas y el lugar de procedencia de los estudiantes, resulta interesante mencionar que “no hay docentes que enseñen (en lenguas indígenas), salvo el *ayuujk*, son alumnos mismos que trabajan en sus lenguas” (DSF ISIA 17 de agosto de 2020).

Esta situación enfrenta el desafío relativo a la enseñanza de las lenguas indígenas, ya sea como lengua materna (L1) o segunda lengua (L2). Asimismo, evidencia la necesidad de formación de personal originario con competencias lingüísticas sólidas, lo cual, no solo se refiere a mejores prácticas desde la didáctica universitaria, sino a la implementación de estrategias con mediación intercultural basadas en las pedagogías indígenas desde las voces de los actores involucrados. En el ISIA el despliegue de estrategias para la atención de las lenguas ocurre de manera horizontal, es decir, entre pares:

⁹ El INALI (2008) cataloga la diversidad lingüística de los pueblos indígenas en México a partir de las siguientes categorías: 1) Familia lingüística. Se define como un conjunto de lenguas cuyas semejanzas estructurales y léxicas se deben a un origen histórico común. 2) Agrupación lingüística. Se define como el conjunto de variantes lingüísticas comprendidas bajo el nombre dado históricamente a un pueblo indígena. 3) Variante lingüística. Una forma de habla que presenta diferencias estructurales y léxicas en comparación con otras variantes de la misma agrupación lingüística e implica para sus usuarios una determinada identidad sociolingüística.

⁸ Si bien, las iniciativas para la estandarización de lengua ayuuk se visualizan desde los años setenta por organizaciones e instituciones interesadas en la conformación de un alfabeto, actualmente, el fortalecimiento del corpus, resulta uno de los objetivos del CLAC, por cuanto abona a la producción literaria en lengua mixe y, con ello, afianza la lectura y escritura.

Hay un horario en el que se trabajan las diferentes lenguas. Uno decide qué hacer. Se pueden tomar los talleres de lengua *ayuujk*, zapoteco, ombeyiüts, *tseltal*, chontal, que son las que hay ahora. Pero también se puede tomar la decisión de seguir trabajando la lengua propia. Ese es el caso de los compañeros de chontal (DSF ISIA 17 de agosto de 2020).

Bajo esta perspectiva, si el colectivo decide cuál lengua va a utilizar para la comunicación, entonces la planeación del corpus consistiría en implementar acciones que coadyuven hacia la adquisición de las primeras y segundas lenguas reconocidas como locales u originarias. Desde mi punto de vista, es indispensable abrir espacios para que los expertos indígenas sean quienes otorguen el significado filosófico de las palabras y atiendan la ortografía de su lengua, de modo que consigan cierta viabilidad práctica de la escritura (Argüelles 2008: 241). Así, los hablantes de las lenguas originarias conseguirían oportunidades para expresar pensamientos, ideas y sentimientos desde sus propios marcos culturales de referencia basados en los principios comunitarios que permitan asegurar el acceso a la lengua, no solo a su documentación.

Siguiendo a Martínez (2019), en términos de corpus, los principales logros del Centro de Lenguas son los siguientes: los alfabetos de las lenguas mixe, zapoteco y *tseltal* están ya bastante estandarizados. Sin embargo, dentro de los retos o dificultades encontramos que no existe todavía articulación entre las materias de enseñanza de las lenguas castellana, indígena e inglés, que permita establecer marcos de referencia comunes en cuanto al desarrollo lingüístico de los alumnos e intercambiar experiencias. Pese a ello, el uso de herramientas y recursos que incidan en el fortalecimiento de las lenguas es un tema de interés abordado por los alumnos:

Sebastián comentó que quería cambiar la idea de que Los Simpson solo hablan español e inglés, que igual podían hablar mixe, nahua o zapoteco. Su apuesta es que abrir nuevos espacios para lenguas indígenas [...] —como la radio comunitaria, la música rap y las caricaturas— tendrá un fortalecimiento en las lenguas, culturas y la vida política local (Lebrato 2016: 799).

Si bien, aún hace falta una mayor producción de materiales didácticos, conviene subrayar que este desafío cuenta con un apoyo de alto impacto, toda vez que el 22 de agosto de 2017, en la Ciudad de México, el CLAC del ISIA recibió reconocimiento simbólico del Fondo Unido México, en la categoría de Aliado Vive, por el programa de producción de material didáctico para la enseñanza y recuperación de la lengua *ayuujk*.¹⁰

En esta experiencia, notamos que la llave de la revitalización lingüística se encuentra en diversos actores de la comunidad: hablantes y no hablantes de lenguas indígenas; para ello, la vinculación de la lengua con el territorio, resulta un principio básico. Las acciones desarrolladas por el ISIA para un bilingüismo pro-activo están basadas en múltiples direcciones: se dirigen al afianzamiento de la identidad lingüística, consideran el aprendizaje de las lenguas indígenas como L2, enfatizan en el reconocimiento de los elementos culturales y, en definitiva, abonan a la autonomía lingüística que da cuenta de la capacidad agentiva de los sujetos, así lo señala la voz de sus egresados:

Por otra parte, mi deseo de seguir en el ISIA ha sido por toda la labor transformadora que ha hecho en mi persona. Por ejemplo, he fortalecido mi lengua materna y la estoy transmitiendo a mis hijas, he construido mi casa con los principios de la sustentabilidad, me conduzco de acuerdo con las reglas de convivencia de mi comunidad, entre otras. Mi quehacer docente se enmarca constantemente en el servicio y en el reconocimiento de mi propia experiencia cuando fui estudiante. Respecto a las cuestiones de liderazgo, he aprendido, a través de la experiencia, que se trata de gestionar y no de dirigir (Santiago 2019: 37).

Como hemos visto, si el papel agentivo se encuentra a cargo de profesionales indígenas y en su territorio, la comunicación entre los actores de la comunidad e institución resulta efectiva. La participación inter-actoral se afianza para solucionar las problemáticas, demandas y necesidades concretas.

La formación intercultural y bilingüe como construcción colectiva se visualiza en la clarificación de las prácticas interétnicas y dialógicas que surgen desde el interior de la universidad y se articulan con el contexto. En este sentido, no es posible accionar desde el claustro académico a espaldas de los procesos sociales comunitarios y de la cotidianidad, de los espacios de aprendizaje y enseñanza propios. Si el ISIA es intercultural, los pueblos originarios consolidan la universidad, establecen compromisos y satisfacción comunitaria.

La Semana de Vida y Lengua Mixes

Puesto que la planificación lingüística tiene mayores efectos cuando parte desde abajo, es decir, desde los hablantes, para garantizar sus derechos lingüísticos y territoriales en contextos de diversidad étnica, lingüística y cultural, resulta muy enriquecedor mencionar el Seminario de Planificación Lingüística de la Lengua Mixe, en el marco de la Semana de Vida y Lengua Mixe.

La SEVILEM tiene sus inicios en los años ochenta. La organización civil, Servicios del Pueblo Mixe

¹⁰ Disponible en <https://www.isia.edu.mx/comunidad/isia/vida-universitaria/102-aliado-vive> [Consulta: 8 de agosto de 2020].

A.C. (Ser), en coordinación con las autoridades de la región *ayuuk*, fueron el motor de este trabajo itinerante de encuentro y reflexión.

La Semana de Vida y Lengua Mixes es un encuentro de *ayuuk já'ay* de diferentes comunidades de la región en donde discuten, promueven y fortalecen la lecto-escritura de la lengua *ayuuk* y la cultura. En los últimos años se han integrado en este proceso personas que provienen de otras culturas, que quieren conocer, compartir y aportar con trabajo y pensamiento a la misión de la SEVILEM.¹¹

En congruencia con el ISIA y Ser, este Seminario y la SEVILEM constituyen una serie de acciones tendientes a la recuperación, preservación y mantenimiento de la lengua originaria: “no solo un programa y ahí murió”. La SEVILEM, como plan estratégico de base comunitaria, potencia y promueve acciones de empoderamiento de abajo hacia arriba para encaminar acciones que lleven a la normalización de la lengua, la formación de personal originario, incrementar el número de hablantes, desarrollar materiales en lenguas indígenas y colaborar en el paisaje lingüístico.

De acuerdo con Martínez (2019), la relevancia de esta participación está en la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades de los estudiantes, así como en el conocimiento de los procesos organizativos de diversos colectivos, grupos de trabajo y autoridades de las diferentes comunidades que convergen en el encuentro. Cabe destacar que la SEVILEM se ha desarrollado de manera presencial durante tres décadas y su continuidad en la emisión del año 2020 se realizó de manera virtual. La experiencia en este evento es crucial debido a la participación del ISIA y los estudiantes en trabajos colectivos concretos para el fortalecimiento de la lengua y cultura *ayuu'jk*. Esta experiencia permite abrir nuevos procesos de colaboración con aportes profesionales de los estudiantes, así como el fortalecimiento del Centro de lenguas. Por un lado, recupera los saberes y preserva la vitalidad de la lengua originaria, por otro, incide en el compromiso de los hablantes hacia el mantenimiento de la diversidad lingüística y motiva a los no hablantes para revertir los procesos de desplazamiento. Como hemos constatado, la propuesta educativa del ISIA se encuentra en sintonía con la organización comunitaria para incidir en la revitalización lingüística de la región.

En definitiva, la Semana de Vida y Lengua Mixe ha sido un espacio de encuentro para dar continuidad y vitalidad a la lengua originaria. Incluso, los estudiantes del ISIA han sido partícipes de las actividades que se desarrollan en el transcurso de una semana intensiva de arduo trabajo en pro de la lengua mixe. La SEVILEM se articula con el desarrollo de talleres y seminarios de Planificación Lingüística de la Lengua Mixe, por cuanto brinda herra-

mientas para el diagnóstico. La colaboración fortalece las acciones del Centro de Lenguas, Arte y Cultura. Como se denota, las alianzas interinstitucionales establecidas en la región entre el ISIA y Ser Mixe A.C. resultan relevantes ya que “la revitalización lingüística no debe generarse como un proyecto automático, pues necesita ser evaluado y proyectado a la luz de un diagnóstico que muestre tanto el nivel de desplazamiento como los espacios de uso y los grupos generacionales y sociales que permitirán potenciar la RL (Flores Farfán, Córdoba Hernández y Cru 2020: 23). Cabe subrayar que, durante más de tres décadas, la SEVILEM ha sido un espacio donde hablantes y no hablantes de la región promueven la lectura y escritura del *ayuuk*.

Conclusiones

La construcción de una propuesta curricular que dé cuenta de la diversidad y lo que implica vivir en una sociedad indígena-originaria permite distinguir que no es la desigualdad sino el derecho a la diferencia el principio para una mejor calidad educativa y, por consiguiente, una mejor calidad de vida. En nuestra investigación, el ISIA se perfila como la instancia que permite coadyuvar a un proceso de revitalización, tanto de las culturas, como las lenguas indígenas de la región. A partir de los datos recabados, consideramos que resulta crucial avanzar en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje propios, desde los significados profundos de las lenguas originarias, para llegar a la comprensión de las pedagogías indígenas contemporáneas, basadas en metodologías y criterios de validez situados que afianzan y fortalecen la identidad lingüística y cultural.

Si bien, los casos exitosos de revitalización de lenguas en peligro ocurren a la par del reconocimiento del ejercicio político real logrado por un grupo étnico, cultural y lingüísticamente diferenciado, dicho reconocimiento desde el ISIA implica asumir cierto grado de participación, decisión y autonomía en la determinación de una política lingüística relacionada con el fortalecimiento de las lenguas de los estudiantes. El tratamiento que el ISIA provee a las lenguas originarias a través del Centro de Estudios Interculturales/Centro de Lenguas reposiciona la función de la lengua originaria, fortalece el desarrollo del corpus lingüístico y aporta elementos para su adquisición y aprendizaje. Si bien este desafío implica la contratación de docentes de las lenguas, ello excede las capacidades financieras y, por tanto, se hace necesario implementar estrategias que permitan seleccionar las lenguas a atender e impartir.

Puesto que, en el ISIA, el fortalecimiento de la lengua originaria es fundamental tanto en L1 como L2, en ambos casos, es posible reflexionar críticamente sobre la intervención de la EIB en las lenguas minorizadas. Por un lado, potencia el estatus en el escenario nacional y por otro, afianza el corpus a través de la normalización y la escritura. A partir de los resultados obtenidos en la

¹¹ Disponible en <https://www.isia.edu.mx/comunidad/isia/vida-universitaria/109-sevilem-34> [Consulta: 22 de agosto de 2020].

investigación es posible señalar que la revitalización de las lenguas indígenas constituye un eje medular.

Ciertamente, la lengua como vehiculizador del pensamiento es uno de los elementos imprescindibles para el diálogo y la articulación de los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas y los conocimientos “universales” de corte occidental. En nuestro caso de estudio, se denota que existe un esfuerzo por establecer relaciones interculturales que fomenten el inter-aprendizaje (Gasché 2008), toda vez que la propuesta educativa necesita de la interculturalidad para situarse en el currículo comunitario y desarrollar su propia lógica.

Referencias

- Alba, A. de (2007). *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sobre la universidad y la Educación, Plaza y Valdés.
- Argüelles, J. (2008). Aportes para una planificación lingüística desde los pueblos indígenas de México. *Revista Tellus*, 8 (14), 237-243.
- Baronnet, B., Mora, M. y Stahler-Sholk, R. (2012). Introducción. *Luchas “muy otras”. Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma de Chiapas.
- Bermúdez Urbina, F. M. (2020). *Agencia social y Educación Superior Intercultural en Jaltepec de Candayoc, Mixe, Oaxaca*. Tuxtla Gutiérrez: Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, ISIA.
- Bertely Busquets, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Bertely Busquets, M. (2009). Introducción. *Sembrando nuestra educación como derecho. La nueva escuela intercultural en Chiapas* (pp. 5-23). México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Cruz Domínguez, I. (2021). Flores Farfán, J. A., Córdova Hernández, L. y Cru, J. (2020). Guía de revitalización lingüística: para una gestión formada e informada. Oaxaca: Linguapax-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. *Lingüística Mexicana. Nueva Época*, 3(1), 251-256. Disponible en http://linguisticamexicanaamla.colmex.mx/index.php/Linguistica_mexicana/article/view/420 [Consulta: abril de 2021].
- Diálogo Síncrono de la red social oficial del ISIA Ayuuk (17 de agosto de 2020)
- Gasché, J. (2010). De hablar de educación intercultural a hacerla. *Revista Mundo Amazónico*, 1, 111-134.
- González Apodaca, E. (2014). Identidad etno-comunitaria y experiencias escolares de egresados de un Bacherillato Comunitario Ayuuk. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (63).
- Cuéllar, G. (2021). Estudiar en el ISIA, cercano a mi experiencia y contexto comunitario. *Educación Superior Intercultural: Voces y actores, Revista Ichan Tecolotl*, 32 (344). Disponible en <https://ichan.ciesas.edu.mx/estudiar-en-el-ISIA-cercano-a-mi-experiencia-y-contexto-comunitario/> [Consulta: 10 de enero de 2021].
- Hine, C. (2000). *Etnografía virtual. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad*. Barcelona: UOC.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2003) *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Disponible en: www.inali.gob.mx/pdf/LGDLPI.pdf. [Consulta: 9 de agosto de 2020].
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2008). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales*. Disponible en https://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf. [Consulta: 10 de enero de 2021].
- Instituto de Investigaciones Jurídicas (2001). Título Primero. Capítulo I de las Garantías Individuales. Artículo 2. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm?s=> [Consulta: 15 de agosto de 2020].
- Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) (2020). *Visión y Misión*. Oaxaca: ISIA.
- Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) (2016). *Síntesis Modelo Educativo*. Oaxaca: ISIA.
- Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) (2014). *Modelo Educativo*. Oaxaca: ISIA.
- Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) (2006). *Hacia donde vamos. Un diagnóstico de la región mixe*. Oaxaca: ISIA-CEA.
- Lebrato, M. J. (2016). Diversidad epistemológica y praxis indígena en la educación superior intercultural en México. Un caso de estudio en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70), 785-807.
- López-Hurtado, L. E. (2005). Trece claves para entender la interculturalidad en América Latina. M. Samaniego y G. Garbarini (Comps.) *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco: Universidad Católica.
- Manuel Rosas, I. (2016). Informe de la Subdirección Académica, 12 de Noviembre de 2016. Jaltepec de Candayoc: Instituto Intercultural Superior Ayuuk.
- Martínez Jiménez, F. (2011). *La transmisión de saberes sobre la práctica de ritualidad a Konk Énaa y la perspectiva de abordaje en el currículum intercultural en la comunidad de Tierra Caliente, Tamazulapam, Mixe*. Cochabamba: Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos.
- Martínez Jiménez, T. (2016). *Características del Habla Dirigida a Niños y otros procesos de socialización de lenguaje en el mixe. Un estudio de caso en Cuatro Palos, Tamazulapam, Oaxaca*. México: Centro de

- Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Martínez Morales, S. y Santiago, A. (2019). Educación indígena superior con justicia social. El ISIA y el respeto a las lenguas indígenas. Dos testimonios. *Revista de la Universidad Iberoamericana*, 11 (61), 34-35.
- Medina, P. (coord.)(2015). *Pedagogías insumisas: movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. México: Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica.
- Olivé, L. (2013). Hacia un modelo de sociedades plurales de conocimientos y el pluralismo epistemológico. S. E. Hernández *et al.* (Coords.), *Educación Intercultural a Nivel Superior: reflexiones desde diversas realidades latinoamericanas* (pp. 35-50). México: Universidad Intercultural del Estado de Puebla/Universidad Campesina Indígena en Red/Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2018). *Año Internacional de las Lenguas Indígenas 2019*. Disponible en <https://es.iyil2019.org/> [Consulta: 20 de agosto de 2020].
- Reyes Sanabria, S. (2009). Wejën Kajën. La educación vista desde los pueblos originarios de Oaxaca. M. Á. Rodríguez y S. Aguilera (Comps.), *IV Foro Latinoamericano de Educación Intercultural, Migración y Vida Escolar* (pp.134-15). México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos-Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Sichra, I. (2005). ¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? Reflexiones sobre la práctica y teoría de planificación lingüística. El hablante tiene la última palabra. *Revista de Educación Intercultural Bilingüe Quinasay*, 3, 161-181.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Valdez Robles, P. y Rayas Paredes, Y. (2016). *Valoración del diseño curricular de la Licenciatura en Educación Intercultural. Un ejercicio de coherencia interna. Proyecto de Aplicación Profesional*. Oaxaca: Instituto Intercultural Superior Ayuuk.