



María Cristina Núñez Madrazo  
María Isabel Castillo Cervantes

# Reinventando sentidos comunitarios



Esta obra se encuentra disponible en Acceso Abierto para copiarse, distribuirse y transmitirse con propósitos no comerciales. Todas las formas de reproducción, adaptación y/o traducción por medios mecánicos o electrónicos deberán indicar como fuente de origen a la obra y su(s) autor(es). Se debe obtener autorización de la Universidad Veracruzana para cualquier uso comercial. La persona o institución que distorsione, mutile o modifique el contenido de la obra será responsable por las acciones legales que genere e indemnizará a la Universidad Veracruzana por cualquier obligación que surja conforme a la legislación aplicable.

REINVENTANDO  
SENTIDOS COMUNITARIOS

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

*Sara Ladrón de Guevara*  
Rectora

*Magdalena Hernández Alarcón*  
Secretaria Académica

*Salvador Tapia Spinoso*  
Secretario de Administración y Finanzas

*Octavio Ochoa Contreras*  
Secretario de Desarrollo Institucional

*Édgar García Valencia*  
Director Editorial

# Reinventando sentidos comunitarios

Una experiencia de colaboración  
transdisciplinaria para la creatividad social

María Cristina Núñez Madrazo

María Isabel Castillo Cervantes



Universidad Veracruzana  
**Dirección Editorial**

Diseño de forros: Aída Pozos Villanueva

Ilustración: Lucía Prudencio Núñez

Clasificación LC: LC: HN120.C464 N86 2020  
Clasif. Dewey: 303.484097216  
Autor: Núñez Madrazo, María Cristina  
Título: Reinventando sentidos comunitarios : una experiencia de colaboración transdisciplinaria para la creatividad social / María Cristina Núñez Madrazo, María Isabel Castillo Cervantes  
Edición: Primera edición.  
Pie de imprenta: Xalapa, Veracruz, México : Universidad Veracruzana, Dirección Editorial, 2020.  
Descripción física: 168 páginas : ilustraciones, mapa, retratos ; 23 cm  
Nota: Bibliografía: páginas 159-168.  
ISBN: 9786075028712  
Materias: Acción comunitaria-México-Chiltoyac. Desarrollo de la comunidad-México-Chiltoyac. Comunidad y universidad-México-Veracruz-Llave (Estado). Patrimonio cultural-México-Veracruz-Llave (Estado).  
Autor relacionado: Castillo Cervantes, María Isabel

DGBUV 2020/31

Este libro es producto del proyecto CB-Conacyt 2012-183063, Recreación de saberes y comunidades sustentables. Un estudio comparativo en poblaciones rurales mestizas e indígenas del estado de Veracruz.

© Por las fotografías: Thierry Nectoux, Cristina Núñez, Zulma Amador, Archivo Cecomu-UV, Citlali Ramírez

Primera edición, 27 de noviembre de 2020

D. R. © Universidad Veracruzana  
Dirección Editorial  
Nogueira núm. 7, Centro, CP 91000  
Xalapa, Veracruz, México  
Tels. 228 818 59 80; 228 818 13 88  
direccioneditorial@uv.mx  
<https://www.uv.mx/editorial>

ISBN: 978-607-502-871-2

DOI: 10.25009/uv.2465.1544

Impreso en México / *Printed in Mexico*

*... Para las que cada día afrontan con imaginación y rebeldía  
la búsqueda de otros mundos, haciéndolos aquí y ahora.*

ZUR, PUEBLO DE VOCES





Toda época sueña no sólo con la que sigue,  
sino que, soñando, se aproxima a un despertar.

WALTER BENJAMIN

Cuando leemos una historia, la habitamos.

JOHN BERGER

Tejedor de sueños  
enséñame a tejer los míos  
cómo puedo descifrar la noche,  
cómo puedo comprender el día.  
... cuántos nudos debo atar para atar contigo  
... cuéntame tejedor de sueños  
cómo hilar el camino para tejer contigo.

APOLONIO BAROLO RONQUILLO,  
poeta mazateco, Oaxaca



## INTRODUCCIÓN

### Saberes y sujetos sociales

Este texto es un testimonio que relata la experiencia de un proyecto transdisciplinario realizado junto a las poblaciones campesinas del centro de Veracruz, un recuento de las acciones realizadas para la creación y organización del Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes en Chiltoyac (Cecomu). La iniciativa de este espacio comunitario se generó a partir de la relación de intercambio y colaboración con la comunidad, retroalimentada a través de varios años de investigación en la localidad y en la región.

La propuesta se sustentó en el ejercicio de un pensamiento crítico situado desde un pensar complejo, una postura decolonial y transdisciplinaria, en donde los sujetos se sitúan en una praxis de investigación implicada. A partir de una perspectiva ética y política, el diálogo de saberes proporcionó el referente para considerar la pertinencia de la revaloración y recreación de las tradiciones y los saberes locales, desde el reconocimiento de las epistemologías y ontologías propias de los pueblos originarios.

La búsqueda de formas para la emergencia del sujeto social ha sido fuente de inspiración en este proyecto; es decir, considerar a hombres y mujeres como sujetos que se apropian de su historia, se preguntan acerca de las condiciones de su existencia y se reconocen en comunidad. En el contexto de las sociedades históricamente colonizadas en las que habitamos, el sentido de esta investigación impulsa al sujeto a reinventarse para resistir, recuperar lo que es suyo y reconstituirse como hacedores de su propia historia; transformarse en un sujeto comprometido e implicado que está inmerso en su realidad.

El enfoque del proyecto se sustenta en la comprensión de la centralidad de los saberes para la reconstrucción del sujeto epistémico, es decir, del

sujeto colectivo/comunitario que se autoconstituye en el proceso vital del ser/hacer/conocer. Los saberes no como objetos de estudio, sino como conocimiento vivo que se ancla en la experiencia vivida y en la memoria colectiva: saberes comunitarios que no son construidos ni transmitidos de un modo neutral y despersonalizado; sistemas de conocimiento inmersos en un proceso de transformación permanente y que se configuran como otras formas de pensar, sentir y hacer. Saberes que se resisten a ser devorados por la modernidad capitalista y por la “mercantilización creciente de todo lo que existe”, por una dinámica social que coloca “al lucro y al egoísmo individual como valor central de la humanidad” (Varese, 2011:25). Son saberes que operan como “contrahistorias”, constituyéndose en “poderosas armas de resistencia” (Tuhiwai, 2016).

Desde un planteamiento general, esta propuesta de investigación-acción participativa busca crear espacios para la resistencia y la esperanza. El Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes en Chiltoyac (Cecomu), se creó con el propósito de generar procesos de autonomía y reaprender a vivir en comunidad, para contribuir a fortalecer las resistencias con un horizonte de descolonización. La visión se asienta en una perspectiva epistemológica, ética y política, que concibe a la realidad como un campo de posibilidades, creada y recreada permanentemente a partir de la praxis de los sujetos sociales. Esta iniciativa de creatividad social alternativa para la construcción de lo común, surge como una propuesta inédita para la conformación de sujetos sociales en resonancia con su historia, con sus saberes bioculturales y su territorio, concreto y simbólico. En la propuesta se valoran las potencialidades para revitalizar la cultura campesina local, los valores de la solidaridad, reciprocidad, cooperación, los sistemas de conocimiento tradicional y los saberes agrícolas desde un horizonte regional.

En suma, lo que se pretende es la regeneración de conocimientos y de formas comunitarias del ser/hacer/conocer. Se busca revitalizar “conocimientos emancipatorios” (De Souza Santos, 2009) a partir de experiencias de aprendizaje social no formal que reivindicuen la comunalidad frente al individualismo reinante. Desde la enacción se busca hacer con los otros y no para los otros, decolonizando las prácticas de investigación. Ello implica una relación social diferente, no de subordinación ni control, sino un vínculo en el que sea posible mirar y también ser mirado; es decir, romper con la visión hegemónica y androcéntrica del conocimiento y de la ciencia.

Las formas racionalistas y jerarquizadas del quehacer de la ciencia y de la educación en la universidad, fragmentan los saberes y reproducen sistemáticamente

una mirada colonial sobre el mundo para la homogeneización, negando la diferencia e imponiendo lógicas que obedecen a lo que se ha llamado “monocultivos de la mente” (Shiva, 2007), invisibilizando y destruyendo todas aquellas formas de conocimiento no legitimadas. Esta lógica, que obedece a una matriz disciplinar, ha implicado la incapacidad estructural de la universidad para generar conocimientos pertinentes y asumir un compromiso ético y una responsabilidad social para un pensar crítico. Así, se ha generado “injusticia cognitiva”<sup>1</sup> y desigualdad, agudizando la brecha entre ciencia y sociedad.

La educación superior se enfrenta hoy al desafío de generar formas de producción de conocimiento desde la “ecología de saberes”,<sup>2</sup> a partir de una postura ética que privilegie la responsabilidad social y promueva la interculturalidad y la diversidad para generar justicia cognitiva en todos los ámbitos de la sociedad. Esta postura implica repensar las diversidades y generar estrategias hacia el diálogo de saberes y hacia la posibilidad de crear un nuevo concepto de universidad transcultural, donde distintas formas de producir conocimiento puedan coexistir (Pozzoli, 2012; Castro, 2007).

La decolonización de la universidad supone favorecer la transculturalidad, entablar un diálogo efectivo con “aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno de las epistemes por haberseles considerados míticos, orgánicos, supersticiosos y pre-rationales” (Castro, 2007:90); la utopía consiste en ser capaces de recuperar la dignidad, revalorar la diversidad y cultivar el respeto desde una reforma del pensamiento.

Frente a la hegemonía de los discursos globales, que descontextualizan, colonizan y usurpan las formas de aprendizaje, los conocimientos y los saberes no legitimados por la ciencia, es necesario plantear formas colaborativas de construir conocimiento, formas que respondan a las necesidades sociales cotidianas y no sólo a los problemas científicos planteados desde la abstrac-

<sup>1</sup> Concepto referido a situaciones de desigualdad, discriminación o exclusión epistémica y social, producidas por un modelo cognitivo hegemónico global que limita, invisibiliza y priva de reconocimiento y validez a diferentes formas de saber (De Souza Santos, 2007:11 en Aguiló y Antoni 2009:8).

<sup>2</sup> La ecología de saberes consiste en “la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce, y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales que circulan en la sociedad” (De Souza Santos, 2006:68 en Aguiló y Antoni 2009:20).

ción de las teorías y los intereses de los investigadores. Si no comprendemos lo que viven los sujetos reales y concretos, y nos enfocamos unilateralmente en una práctica de ver solo nuestros intereses y proyectos, el conocimiento carece de complejidad, profundidad y pertinencia social. Ese es el gran desafío del quehacer científico propio de una universidad pública.

En ese sentido, la transdisciplinariedad coadyuva para crear nuevas miradas y transformar el lugar y el papel de la universidad, construyendo otras maneras de relacionarse con las comunidades locales, desde una “cultura académica dispuesta al diálogo con otras disciplinas y saberes, con otros contextos y actores” (Valencia, 2012:101). La universidad tiene el compromiso de generar conocimiento pertinente, no universal, sino un conocimiento contextualizado, útil y en diálogo. En este contexto se requiere

... un modelo de conocimiento pluriuniversitario, contextualizado, transdisciplinar, extramuros, surgido en esta última década; en el cual los problemas a resolver son definidos a partir del diálogo entre distintos actores y en contextos en los que confluye la diversidad de saberes. En esta perspectiva de trabajo investigativo universitario se subvierte el paradigma tradicional, pues se concibe que la sociedad deja de ser un objeto de las interpelaciones de la ciencia, para ser ella misma sujeto de interpelaciones a la ciencia (De Souza Santos, 2005:26 en Valencia, 2012:81-82).

El diálogo de saberes abre una nueva perspectiva para la comprensión del mundo a partir del reconocimiento de otras epistemologías, y permite contribuir a la construcción de “otros mundos posibles desde la diversidad biocultural” (Leff, 2011:380). La ecología de saberes es uno de los pilares fundamentales en los que se ha sostenido el proyecto del Cecomu. Una filosofía vivencial fundada en una “ética de la otredad” y en una “política de la diferencia” (Leff, 2011); el diálogo de saberes nos ha planteado el desafío de desacademizar la labor, vinculándola al territorio, dando lugar a un conocimiento relevante desde un camino científico, teórico y epistemológico transdisciplinario.

En ese sentido, desde una epistemología crítica, como lo señala Hugo Zemelman (1992), es fundamental el reconocimiento de la posición del sujeto como vía para la comprensión-acción de una realidad articulada en múltiples niveles y dimensiones. Así, desde una investigación descoloni-

zada, comprometida, humana y responsable, que recupera la voz, las emociones y los sentimientos de las personas involucradas, el lugar desde donde se mira la realidad resulta primordial. Se trata de reconocer y “asumir una posición”, lo cual conlleva a plantarse en un “posicionamiento crítico”; situarse desde una objetividad que no pretende la universalidad ni busca generalizaciones ni conocimiento verdadero, sino que intenta “mirar desde abajo, con otros ojos a ese otro”, no como objeto de estudio o informante sino como sujeto (Haraway, 1995 en Cariño, 2013:6-8).

En ese marco, el investigador como sujeto implicado adquiere corresponsabilidad, no puede ser un observador que se mantiene distante ni un observador participante, es un sujeto reflexivo que participa del proceso y que al participar está siendo confrontado y transformado. Se pugna por un “conocimiento situado y encarnado” porque “la única manera de encontrar una visión más amplia es estar en algún sitio en particular.” De esa manera, los “conocimientos situados” hacen posible la emergencia de “conexiones y aperturas inesperadas” (Haraway 1995:339 en Cariño, 2013:9).

Los caminos recorridos nos llevaron a encontrar en la metodología de la transdisciplinariedad la vía para tender puentes de complementariedad y diálogo, para construir, desde el ámbito académico, formas inclusivas, innovadoras y comprometidas de hacer investigación desde el trabajo comunitario. Las rutas trazadas se conjuntaron en la búsqueda de otras formas de asumir el trabajo académico y de realizar proyectos colaborativos/creativos.

La necesidad de involucrarse en procesos de transformación social a largo plazo, desde el quehacer docente y de investigación, nos llevó a descubrir un campo de posibilidad en Chiltoyac para articular la formación transdisciplinaria de profesionistas en distintas áreas del conocimiento, alrededor de proyectos de investigación-acción participativa (IAP) dirigidos a la construcción de sujetos sociales, e integrar las funciones sustantivas del quehacer universitario en una propuesta de intervención social que incorpora la distribución social del conocimiento.<sup>3</sup>

Desde hace 10 años se ha acompañado la travesía del Cecomu a través de una investigación implicada, una plataforma formativa que concibe al

<sup>3</sup> En el marco del programa de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad de la Universidad Veracruzana.

trabajo en comunidad desde un replanteamiento de fondo de las prácticas de intervención, como un asunto nodal. No se asume como vinculación unilateral, cuyo eje es poner al servicio de la comunidad los conocimientos que se producen en la ciencia, sino subvertir el lugar de enunciación para construir una relación de colaboración. El método como camino y andanza ha implicado dar un giro, sobre el eje de la interacción desde los “distintos espacios epistemológicos de enunciación” (Mignolo, 2016), como un proceso que se construye en una relación sujeto-sujeto junto a las personas con quienes colaboramos, quienes nutren las historias alternativas para develar un territorio no transitado; ese espacio que se configura en interacción está en el centro de este proyecto. Desde este lugar se plantea una propuesta metodológica coherente, con la intención de generar procesos de autogestión y autonomía local para la emergencia de alternativas para la justicia social y ambiental.

Nuestro lugar como mujeres ha inspirado el abordaje del proyecto, así como la posición ética y política ante relaciones de género enraizadas en la cultura patriarcal que atraviesa todos los ámbitos de la vida social. La presencia de las mujeres marcó la orientación con la que nació el Cecomu en búsqueda de relaciones de equidad, donde el reconocimiento colectivo de las desigualdades de género ha sido un proceso que se hizo visible en las experiencias de trabajo; es decir, en la medida en que el proyecto avanzaba se fue develando la perspectiva feminista, que sin plantearse *a priori* se fue expresando y construyendo un camino con perspectiva inclusiva, de apropiación y de autonomía en el contexto sociocultural de este proyecto. El trabajo junto a las mujeres ha sido el eje de esta iniciativa, ellas han dado las pautas y los cables a tierra, en donde las conversaciones que crean posibilidades sugieren los caminos, co-creando territorios de crianza mutua y de resistencia socioambiental.

Asimismo, la propuesta del Cecomu surge en resonancia con ideas y experiencias de movimientos que han sido fuentes de inspiración: la Cooperativa Tosepan Titataniske, en la sierra norte de Puebla; el Centro de las Artes Indígenas en El Tajín, en el centro de Veracruz; el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural en Puebla; el Movimiento Zapatista en Chiapas.

Se comparte esta memoria del camino recorrido para alimentar diálogos entre propuestas afines. Crear espacios de convergencia y reflexión para el diálogo es tarea insoslayable para “la irrupción de los saberes desplazados,



estigmatizados o simplemente devaluados por la preeminencia del saber científico en la modernidad” (Sotolongo, 2006:72). Narrar una experiencia que sostiene un entramado de resistencia y de creación colectiva es un acto político, por ello en este trabajo se describe cómo los saberes y tradiciones heredadas y actualizadas en el presente, activan la memoria colectiva y se convierten en fortalezas, recursos y habilidades que se resignifican y son reapropiadas en experiencias concretas de aprendizaje colectivo y creatividad social.

## Territorio, región y comunidad

Chiltoyac, que en nahua significa “chilar sobre el río” o “agua que se derrama sobre el chilar”, es una localidad rural de origen totonaco situada en el municipio de Xalapa, en el centro del estado de Veracruz. Ubicado en la zona montañosa del barlovento veracruzano, Chiltoyac forma parte de una amplia región que baja hacia la costa del Golfo de México, desde la sierra de Chiconquiaco, siguiendo la cuenca del río Jamapa-Actopan.<sup>4</sup> Esta región, donde hoy se asientan varios pueblos y localidades, estuvo densamente poblada durante la época precolombina; sin embargo, “... una de las consecuencias inmediatas de la Conquista fue el descenso catastrófico de la población india...”, debido a las epidemias que se suscitaron como efecto de la colonización y de las condiciones deplorables de vida y explotación a la que fue sometida la población nativa, “... probablemente más de 2/3 partes de esta población desapareció entre 1519 y 1650.” (Wolf, 1987:37-38).

De acuerdo con algunos estudios es evidente que durante la Colonia el pueblo de Chiltoyac estuvo a punto de desaparecer (Ramírez, 1997); sin embargo, la población originaria resistió en la defensa de su territorio y sobrevivió ante el dominio colonial. La información histórica revela situaciones interesantes que dan pistas para imaginar cómo operó la colonización y explotación de la población en este lugar. A través de los testimonios se relata que el asentamiento prehispánico estaba situado en el cerro de Cacalotepec y que

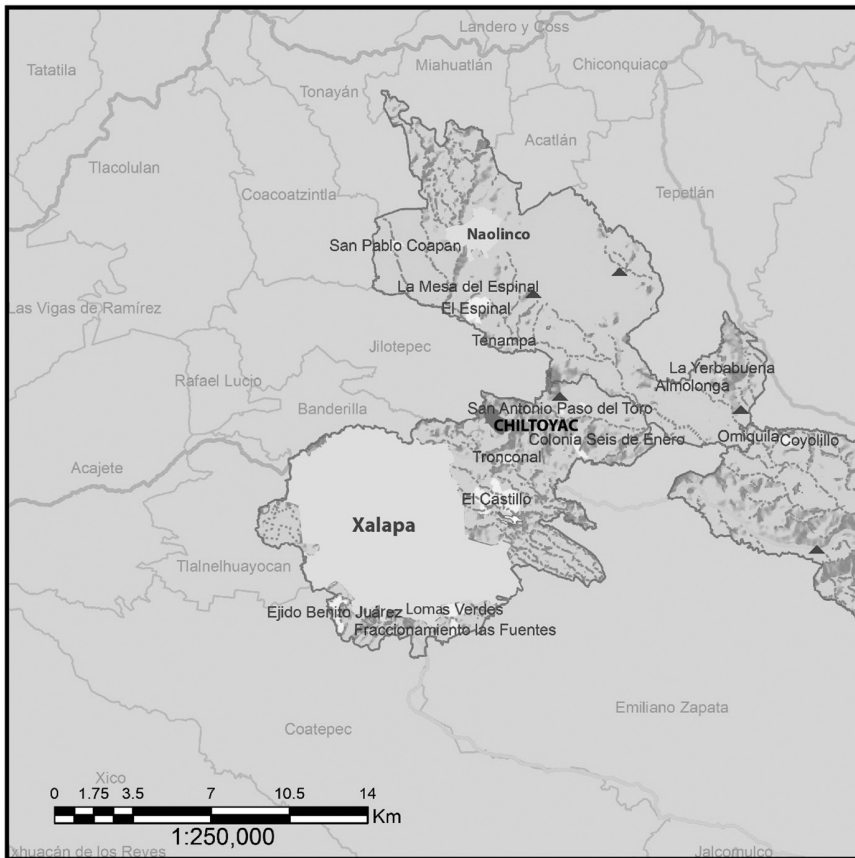
<sup>4</sup> Barlovento alude a las laderas de una montaña o cordillera, es la pendiente que recibe los vientos húmedos procedentes del mar; la región del barlovento abarcaba desde La Antigua hasta Tampico.

en el siglo XVI les fue otorgado un territorio de aproximadamente dos mil hectáreas (en calidad de comunidad indígena), del cual fueron paulatinamente despojados por la colonización y las leyes de desamortización en el siglo XIX, por lo que los pobladores de Chiltoyac quedaron confinados en un pequeño espacio territorial independiente-comunitario, rodeado de haciendas. A diferencia de las poblaciones vecinas, cuya formación se dio inmersa dentro del sistema de haciendas y plantaciones cañeras, esta comunidad se forjó en los límites de los territorios de las haciendas, ello significó una condición de pueblo independiente en resistencia frente a la gran propiedad de la tierra, subsistiendo con la elaboración y venta de productos de la alfarería, la siembra de la milpa para el autoconsumo y la venta de la fuerza de trabajo como jornaleros en las haciendas (Núñez, 2005).

Actualmente, la localidad está situado en la cuenca cafetalera Xalapa-Coatepec, a ocho kilómetros al noreste de la capital del estado, en la zona rural del municipio de Xalapa; colinda al norte con los municipios de Banderilla, Jilotepec y Naolinco, al este con Naolinco y Emiliano Zapata, al sur con Emiliano Zapata y Coatepec, y al oeste con Coatepec, Tlalnelhuayocan y Banderilla.

La naturaleza compleja y cambiante de la cultura campesina regional, y los procesos de transformación de la vida en las comunidades, en el contexto del capitalismo neoliberal, devela la importancia de situarla en términos histórico-regionales específicos. La configuración de la cultura campesina, en el marco de la expansión del capitalismo en la bioregión, se caracterizó por la fuerte presencia del cultivo de caña desde la Colonia temprana, asociado posteriormente con el complejo agroindustrial azucarero y al cultivo del café, vinculado con un sistema dependiente de los apoyos gubernamentales.

Al interior del sistema ejidal se configuró una cultura asociada con el sistema de la milpa, donde el cultivo del maíz, destinado principalmente para el autoconsumo, ha sido fundamental para la subsistencia familiar y comunitaria. El sistema milpa en la bioregión se ha combinado desde mediados del siglo pasado con la agricultura comercial. Los campesinos ejidatarios cultivan el maíz en una parte de sus tierras y en otras siembran caña y/o café u otros productos agrícolas; el territorio ejidal, desde su formación, ha sido base material y sustento simbólico de la comunidad.



A lo largo de los años, la dinámica de la gestión y la distribución de la tierra en Chiltoyac giró alrededor de una noción que concibió al ejido como patrimonio familiar y territorio colectivo. En 1917 se hizo la dotación ejidal, la superficie otorgada fue de 1,350 hectáreas repartidas entre 135 ejidatarios, más una parcela comunitaria; la mayoría fueron jefes de familia registrados como pequeños propietarios dentro del fondo legal del pueblo. El ejido actualizó antiguas nociones en torno a las formas comunales de apropiación de la tierra, el carácter social de la tierra ejidal se sustentó en el principio básico de que “la tierra es para quien la trabaja” y “la tierra no se vende”. El ejido ha sido el elemento central de la organización comunitaria en donde la noción de la tierra como patrimonio para la seguridad y continuidad de la familia ha prevalecido hasta hace poco. La memoria colectiva

le atribuye un alto valor a la formación del ejido como momento de refundación de la vida comunitaria (Núñez, 2005).

Por otra parte, la posesión de la tierra se ha interpretado como un derecho otorgado por el Estado. Los procesos económicos y políticos que siguieron a la dotación del ejido implicaron diversas formas de intervencionismo estatal y de articulación con las grandes cadenas agroindustriales de caña y café, por parte de campesinos de Chiltoyac, quienes construyeron su identidad en alianza con el Estado posrevolucionario. Se puede afirmar que la cultura campesina en Chiltoyac se configuró históricamente en el marco de un proceso de colonización por parte del Estado corporativo (Núñez, 2005). La caña y el café, asociados a una lógica de producción industrial y a un paquete tecnológico que subsume el trabajo campesino a las necesidades de la reproducción del capital, se integran en una cadena de relaciones de dominación colonial. Por su parte, la plantación cañera es una actividad que ha generado históricamente ambición y violencia en la región (Ledesma, 1994; Núñez, 1998; Pérez, 2018).

Junto con el ejido y el paradigma desarrollista de la agricultura campesina llegó la revolución verde, y con ello la imposición de la noción del progreso asociada a las necesidades de reproducción del capital global. El mito del desarrollo, la tecnología y la ideología racionalista, permearon la política del Estado hacia la producción agropecuaria, impactando las formas tradicionales del sistema milpa y los saberes campesinos en los que se había sustentado la producción de alimentos básicos y, con ello, la pérdida o debilitamiento de la “racionalidad ecológica” de la “agricultura tradicional o campesina” (Toledo, 1993).

A pesar del debilitamiento de la agricultura campesina en esta localidad, se considera necesario resaltar las paradojas de una cultura configurada históricamente, que al mismo tiempo que se integra a la dinámica del capitalismo y del estado nacional, conserva formas tradicionales de organización del trabajo y de la vida comunitaria sustentadas en los saberes ancestrales. Se trata de una sociedad campesina caracterizada por la coexistencia de relaciones mercantiles de trabajo asalariado con formas no mercantiles de ayuda mutua cimentadas en la reciprocidad, donde es posible observar la presencia, aparentemente contradictoria, de valores mercantiles y no mercantiles dentro de la misma relación social: la “mano vuelta”, basada en relaciones de intercambio recíproco, fundamental en la siembra de maíz, así

como el “trabajo en junta”, que implica la cooperación de todos los miembros de la familia en las distintas actividades de la misma unidad doméstica donde conviven varias generaciones. Asimismo, en la organización social predominan las redes de apoyo comunitario: préstamo de fracciones de tierra para la siembra de maíz, formas de intercambio no mercantil, colaboración en funerales, fiestas, enfermedades y faenas del pueblo; un trabajo colectivo que se organiza para el bien común. El entramado que sostiene la vida comunitaria se asienta en normas socioculturales y relaciones afectivas, en la familia extensa y en las redes de parentesco, en los vínculos con localidades vecinas, en el compadrazgo y en el conjunto de relaciones sociales (Núñez, 2005).

Con relación a la persistencia de tradiciones y saberes ancestrales, destaca el oficio de la alfarería, el cual ha tenido un papel fundamental en la sobrevivencia campesina. A través de esta tradición perdura un importante entramado de saberes que a la luz de la modernidad parecerían anacrónicos y enigmáticos. La actividad alfarera, junto con la siembra de la milpa y otras tradiciones como la danza y los rituales de siembra y de cosecha, han sido soporte, a nivel simbólico, de una relación sagrada con la tierra: las raíces de la identidad están en la tierra. Se trata de formas culturales que resisten y se actualizan transformándose sin desaparecer. El maíz, al igual que la alfarería, implica un tejido de relaciones complejas que manifiestan las paradojas de una cultura campesina en donde las tradiciones y saberes son formas de resistencia y de reapropiación cultural, eso en contextos de devastación socioambiental, fragmentación del tejido social y desvalorización de las formas de vida campesina.

En los últimos treinta años, la globalización neoliberal ha fracturado los mundos comunales, incrementando la mercantilización de la vida y el cambio en los patrones de consumo. La crisis del café y la privatización de la industria azucarera, junto con las políticas neoliberales, provocó la crisis de las actividades agrícolas y la pérdida de las fuentes locales de subsistencia, aunado al crecimiento de la migración nacional y hacia Estados Unidos; al mismo tiempo, se observa un incremento sin precedentes en la venta de la tierra ejidal, sumada a la urbanización del ejido que avanza ante el crecimiento de la mancha urbana de Xalapa.

Chiltoyac ha sido escenario de múltiples afectaciones ambientales: uso indiscriminado de agroquímicos, presencia de empresas extractivas ligadas

a la industria de la construcción; la autopista-libramiento de la ciudad de Xalapa ha provocado la pérdida de manantiales de agua, derrumbes y deslaves, así como fragmentación de parte del territorio ejidal; la región también se ha visto afectada por la construcción de un oleoducto de Pemex y la instalación de un relleno sanitario para el municipio de Xalapa, afectando un área de reserva ecológica productiva.

Lo anterior fragmenta a la sociedad local, provoca crisis de valores y ausencia de perspectivas de vida, sobre todo en la población joven. En el contexto actual, la agonía del ejido y la pérdida del territorio como sustento y eje articulador de la organización comunitaria, representa una amenaza material y simbólica, no solo para la economía local, sino también para la comunidad y para la construcción cotidiana de identidad.

El mundo se enfrenta no sólo a una crisis social, económica, ecológica y moral, sino a una crisis civilizatoria que exige nuevas miradas y transformaciones hasta ahora inimaginables. Es urgente abrir senderos hacia nuevas formas de pensar el mundo para afrontar creativamente los problemas contemporáneos: crisis ambiental y devastación de la naturaleza, crisis sanitaria, inequidad y polarización social, deterioro de la calidad de vida, pérdida de soberanía alimentaria, injusticia, racismo, violencia en todos los niveles de la vida social, particularmente en contra de las mujeres; y a nivel sociocultural: alienación, consumismo, desencantamiento, individualismo y pérdida de esperanza.

## Crisis civilizatoria, ambiental y del conocimiento

Racionalismo, patriarcado y colonialización sintetizan la historia de despojo, violencia y explotación que ha caracterizado la historia contemporánea del mundo. La expansión capitalista provocó la devastación (Wolf, 1987), no solo del medio ambiente sino de las culturas y de los sistemas de conocimiento ancestrales de los pueblos indígenas y campesinos del mundo. Junto con ello, la racionalidad occidental, sustentada en la idea de universalidad y objetividad del conocimiento, fundamentó el etnocidio y la imposición de la noción del progreso como el paradigma para la humanidad. Se impone una visión que destruye la diversidad biocultural, negando la historia y el estatuto de ser humano —adulto y razonable— a los habitantes de los diver-

sos pueblos indígenas del planeta. La colonialidad implica un proceso de dominación cultural sobre las mentalidades y las subjetividades de las personas y los grupos sociales, se trata de un proceso hegemónico que pretende hacer invisible y destruir aquellas formas de conocimiento que no embonan con el llamado racionalismo occidental. Eso ha implicado el epistemicidio y la destrucción de una diversidad de saberes y tradiciones culturales en las que se sustentaban los pueblos originarios (De Souza Santos, 2009).

Bajo los esquemas del racionalismo y la tecnociencia, la riqueza cultural y los conocimientos de las sociedades tradicionales se devalúan, se niega su existencia y se vuelven invisibles. La desvalorización y desaparición del conocimiento local, en la interacción con el conocimiento occidental dominante, ocurre a varios niveles y etapas. Primero, considerando universales los sistemas de conocimiento occidental y negando la condición de conocimiento sistemático al conocimiento local; después calificándolo de no científico y primitivo. Este proceso de colonización del saber “tiene menos que ver con el conocimiento que con el poder” (Shiva 2007:15-17).

Al mismo tiempo, desde esa lógica de control y poder, el racionalismo occidental cosifica a la naturaleza y la concibe como “objeto que puede manipularse sin piedad” (Berman, 2001), lo cual ha provocado la devastación creciente de la riqueza biocultural y el equilibrio ecológico de la tierra. Desde esa visión monolítica del mundo, apegada a las necesidades de reproducción del capital, se crea el mito del desarrollo y del progreso, dentro del cual predomina la idea de crecimiento económico ilimitado y de estándares homogéneos de bienestar (Escobar, 1995; Illich, 2000; Rist, 2002). Así, estamos ante lo que Morin y Kern (1993) han llamado la “edad de hierro planetaria, en la prehistoria del espíritu humano”, cuya motivación fundamental es la reproducción del capital y la búsqueda ilimitada de confort, poder y riqueza material.

A pesar de estos procesos los sistemas de conocimiento y las tradiciones ancestrales persisten a través de procesos paradójicos de resiliencia, transformación y recreación permanente. Estas cosmovisiones, a diferencia del conocimiento científico, se basan en una sabiduría profunda, en intuiciones y valores, en la memoria colectiva y en la experiencia de vida; se asientan en el respeto y la aceptación de la diversidad biocultural como principio fundamental de vida y organización. Esa persistencia/resistencia ante el colonialismo se expresa a través de una diversidad de formas culturales.

Resistencia al orden dominante, a los valores y a la lógica de la racionalidad capitalista y colonial que ocurre a través de “discursos ocultos” (Scott, 2000) en los espacios cotidianos de vida, justamente donde las tradiciones y saberes perviven, en los márgenes de sociedades cada vez más desiguales y polarizadas. En ese sentido, la defensa, valoración y recreación de los sistemas locales de conocimiento son formas de expresión de un acto de “desobediencia epistémica”, y constituyen una postura política de descolonización (Mignolo, 2010); son parte fundamental de los procesos de emancipación desde los cuales es posible imaginar horizontes frente a la crisis civilizatoria actual.

De cara al escenario que provoca la expansión global del capitalismo y las políticas neoliberales, que ponen en riesgo la sobrevivencia misma del mundo rural, se abre una ventana para repensar nuevas formas de organización política y social, comunitarias y autónomas, que surjan desde lo local, desde las potencialidades endógenas de los territorios (Elizalde y Thayer, 2013). Esas nuevas formas pueden ser la base de propuestas que apunten a la generación de autonomías locales y de procesos sociales sustentables, en los que la revalorización y re-creación de saberes es pertinente.

El Cecomu surge en sintonía con la necesidad de potenciar la emergencia de formas de organización local y regional que privilegien las comunidades y el reencuentro de las personas con la naturaleza y las cosas simples de la vida y de lo humano, para recobrar la alegría y sensibilizarnos para ser felices; en contraposición a las tendencias hegemónicas del capitalismo, que acentúan el individualismo, la competitividad y la mercantilización, y promueven transformaciones nocivas en los patrones de consumo de las poblaciones rurales. Este espacio, que se ha orientado claramente al fortalecimiento del sentido de lo que es común, se ha enfrentado a múltiples desafíos inherentes a un proyecto que va a contracorriente del modelo dominante.

En este libro se cuenta la historia de esta iniciativa. A través de este testimonio se narran los momentos significativos como ejercicio de sistematización para mirar ese espacio comunitario como un territorio, como un tejido, como un entramado de relaciones que se reconoce, se piensa y se siente como un lugar para la construcción de lo común.



## PRIMERA PARTE

### ABRIENDO SENDEROS DEL HACER UNIVERSITARIO HACIA LA SOCIEDAD

... estamos frente al reto de una razón que tenga que crecer con la propia experiencia de la historia... para ello primero hay que saber mirar la realidad.

HUGO ZEMELMAN

Una educación auténtica no puede privilegiar la abstracción en el conocimiento. Debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar. La educación transdisciplinaria reevalúa el rol de la institución, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo, en la transmisión de conocimientos.

*Artículo 11 Carta de la Transdisciplinarietà*



## Pensamiento complejo, transdisciplinariedad e investigación-acción participativa

En el contexto de un cuestionamiento a las formas racionalistas y reduccionistas de ser/hacer, de la ciencia y la educación actual, el pensamiento complejo ofrece una mirada para hacer emerger nuevas maneras de generar conocimiento y vislumbrar horizontes de creatividad y diálogo desde el quehacer de la universidad como institución educativa. Al postular como principios fundamentales a la recursividad, la hologramática y la dialógica, hacia una ecología del conocimiento y la acción, el pensamiento complejo plantea una ruptura radical con el positivismo propio de la ciencia convencional. Asimismo, al reconocer a la incertidumbre como condición intrínseca de la realidad, se aparta de la búsqueda de verdades absolutas y plantea la necesidad de “aprender a caminar en la oscuridad y en la incerteza”. Se trata de un pensamiento que “aspira a un conocimiento multidimensional y poético”, y busca la articulación entre los “dominios disciplinarios” fragmentados, para descubrir “la dinámica creadora de la multiplicidad de lo real” (Morin *et al.*, 2002:48-49).

Desde este planteamiento crítico y reflexivo hacia las formas de la ciencia y la educación convencionales, la metodología transdisciplinaria y la investigación-acción participativa (IAP), constituyen el binomio complementario y el entramado metodológico sobre el que se ha orientado y retroalimentado el rumbo de las acciones del proceso de intervención socioambiental en Chiltoyac desde hace más de 10 años. Son las propias contradicciones de la crisis del racionalismo las que generan los intersticios en donde es posible encontrar espacios para construir otras maneras de pensar y reinventar(nos); crear acción participativa en colaboración con las personas involucradas en las problemáticas que aquejan su vida cotidiana y su localidad; definir espa-

cios para construir conocimiento crítico sobre su realidad, para promover alternativas viables situadas en ámbitos concretos y para recrear formas locales de apropiación y organización.

Ante la necesidad de generar conocimiento para la transformación, la IAP nace en el campo de las ciencias sociales desde una postura crítica hacia la modernidad capitalista y colonialismo, planteando preguntas fundamentales al sentido de la investigación científica: ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo se genera conocimiento? A partir de estas preguntas, la IAP plantea una epistemología sustentada en la imbricación dialéctica entre teoría y práctica.

La epistemología de la praxis implica la retroalimentación de la reflexión y de la acción en un ejercicio dialéctico de comprensión de la realidad, a partir del cual se deriva el conocimiento para la transformación. Al mismo tiempo, se rompe con el dualismo sujeto-objeto, propio de la ciencia convencional positivista, y se afirma la relevancia del sujeto en el proceso de investigación-acción; de esta manera se verifica la relación sujeto-sujeto como eje de los procesos de conocimiento para la transformación (Núñez, 2018:12).

Las diferentes formas de conocimiento adquiridas a lo largo de nuestra experiencia de vida se sitúan en un mismo lugar, y lleva a que los sujetos implicados se reconozcan en una relación de respeto, con la capacidad de ubicar el lugar que corresponde a cada quien, en términos de responsabilidad, compromiso y reciprocidad. Eso implica despojarse de la arrogancia propia del colonialismo académico para revalorar los saberes no científicos y respetar las múltiples y diversas epistemes y formas de vida. Desde ese lugar es posible crear contextos para fomentar la retroalimentación y el diálogo de saberes.

El diálogo implica una actitud de apertura y humildad [...] una actitud muy diferente a la del sujeto que desde la soberbia del que sabe, es decir, del que tiene el conocimiento, busca dominar y controlar la Realidad desde una voluntad de poder. Se trata del sujeto que reconoce las limitaciones de sus conocimientos y deja que los otros se revelen en formas muy diferentes a lo conocido (Núñez, 2011:112).

Para la IAP, el ejercicio de la ciencia nunca es neutral, las explicaciones, teorías e interpretaciones siempre están inmersas en la cultura y reflejan los “valores, preferencias, fobias y actitudes ante la vida”, de los científicos sociales (Fals y Pachón, 2013:18). Asimismo, el componente ético es fun-

damental, la objetividad y validez del conocimiento está relacionado con la praxis epistemológica; es decir, en el proceso de acción-reflexión-acción, se genera la autoconciencia de los sujetos implicados, y junto a ella surge la conciencia crítica de la realidad de opresión que implica el colonialismo. La IAP se orienta a generar procesos de autodeterminación y se asume como una investigación con las personas, desde y junto a la gente. Así, se afirma la importancia del sujeto en el proceso de construcción del conocimiento; se trata de un sujeto contextualizado, cultural e históricamente; un sujeto a la vez cognoscente y político, con capacidad de reflexión y acción, autor de su propia historia; un sujeto que siente, piensa y actúa, que se asume como productor de su vida, que conoce y genera saberes.

En la práctica, el enfoque metodológico implica ejercer los procesos de investigación-acción desde el aprendizaje social, el diálogo y la autogestión. Generar conocimiento y acción transformadora implica una relación dialógica. El diálogo requiere apertura para dar espacio a la escucha y al aprendizaje, en el cual las personas involucradas transforman y son transformadas al formularse nuevas comprensiones y resignificar los sentires propios, las experiencias y las ideas.

Dialogar significa abrirse al otro, confrontar creencias, valores y actitudes, tanto en la dimensión ética como a nivel ideológico y epistémico; sin embargo, garantizar el diálogo crítico es uno de los mayores desafíos, tanto en el ámbito de la docencia y la investigación, como en los procesos de organización social y en la promoción y búsqueda de la autogestión local y la autonomía del sujeto. Ello involucra la apropiación de una praxis que necesariamente tiene que contender con antagonismos, contradicciones, rupturas, resistencias, monólogos y, sobre todo, advertir las pulsiones egocéntricas y colonizadoras.

La actitud dialógica requiere de una disposición consciente para desestabilizar certezas a las que muchas veces nos aferramos, incluso inconscientemente, en virtud de que nos sostienen en la vida. El diálogo implica abrirse a la posibilidad de verse y entenderse, incluso y sobre todo en la diferencia. Así, abre la posibilidad de emergencia de procesos locales y regionales de aprendizaje social, que se nutren de un pensamiento universal y se sitúan y piensan en horizontes locales que, si bien son atravesados por la lógica de una economía global, no están subsumidos y subyugados al discurso globalizador.

En el contexto de una propuesta de IAP, la transdisciplinariedad proporciona las herramientas metodológicas para construir puentes entre los distintos campos del conocimiento científico: las humanidades y las artes, sin que ello implique desdibujar los ámbitos concretos de las distintas miradas disciplinares. Paradójicamente, son los conocimientos específicos de los campos los que le dan contenido y sustento a estos proyectos de indagación y colaboración.

La transdisciplinariedad se aboca a descubrir “aquello que está entre, a través y más allá de las disciplinas” (Nicolescu, 1996:2). Es una metodología que fortalece el ejercicio profesional propio y específico, y al mismo tiempo contribuye a crear horizontes de no fragmentación y humanización; la perspectiva transdisciplinaria favorece la inclusión de los saberes y epistemes excluidos por la ciencia convencional, presupone una pluralidad epistemológica, ontológica y estratégica que considera al conocimiento como sistema siempre abierto. En otras palabras, el abordaje transdisciplinario se dirige a la superación de la fragmentación de la realidad (Pineau, 2009); si bien implica un diálogo entre diversos saberes también entre distintas lógicas y culturas.

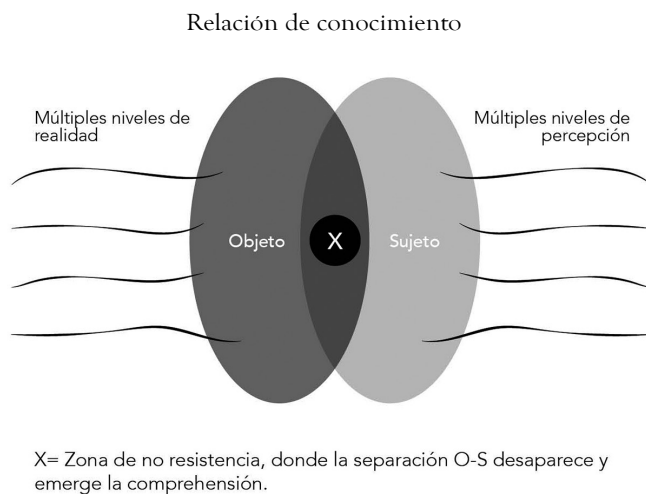
Para generar conocimiento pertinente es necesario ir más allá del conocimiento superficial, lineal y fragmentado, ya que los fenómenos complejos son multidimensionales, tal como lo es el ser humano en su proceso de conocer, aprender, vivir y convivir (Moraes, 2007).

La praxis transdisciplinaria ha permitido retroalimentar el ejercicio epistemológico en los procesos de acción-reflexión-acción, incorporando la complejidad y multidimensionalidad del ser cuerpo/cognición en el proceso del conocer. Como se mencionó anteriormente, el positivismo ha concebido al conocimiento como un acto en el que se desplaza a la subjetividad y a la experiencia, y pone a la objetividad como una premisa que separa al objeto del sujeto, a la vez que impone a este último despojarse de creencias, juicios, valores y emociones. Así, para la ciencia convencional, el acto del conocimiento, para ser legítimo es despojado de subjetividad.

En contraste, la metodología transdisciplinaria genera “conocimiento *in vivo*” (Nicolescu, 2008). Un conocimiento que emana de la experiencia reflexiva del sujeto, donde ser, conocer y hacer están intrínsecamente unidos en el acto de generar conocimiento y acción. Esa noción implica trascender el dualismo cartesiano que, al separar el cuerpo de la mente nos cosifica y aliena, y al negar la presencia de la subjetividad y la emocionalidad, excluye dimensiones esenciales del proceso de conocer (Maturana y Varela, 2003).

En concordancia con el pensamiento complejo, la transdisciplinariedad no busca verdades absolutas, acepta la incertidumbre y reconoce el misterio como una dimensión propia e intrínseca de la realidad. Abre la posibilidad a una poética del conocimiento que, al incluir a la dimensión sagrada en el acto de conocer, proporciona herramientas para abrir senderos hacia la creatividad individual y colectiva (Núñez, Sánchez y Contreras, 2012; Núñez, 2016a). El ejercicio transdisciplinario de investigación-acción trasciende las dicotomías que conciben al acto de conocimiento a través de diversos pares binarios: sujeto-objeto, subjetividad-objetividad, materia-conciencia, reduccionismo-holismo, simplicidad-complejidad, diversidad-unidad.

Desde la perspectiva de la metodología transdisciplinaria, la comprensión implica la unión del sujeto y el objeto en el proceso de conocimiento. Esto quiere decir que el observador forma parte del proceso de observación y la distancia se acorta. [...] Así, el conocimiento cambia de nivel y aparece la emotividad del saber, la emoción lúdica del comprender. Comprender significa religar al sujeto con el objeto en el proceso de conocimiento. Es decir, implica ser el observador que está al mismo tiempo observándose en el proceso de observar y de actuar, es decir, de conocer (Núñez, 2011:110).



FUENTE: elaboración propia a partir de la perspectiva de la metodología transdisciplinaria de Basarab Nicolescu (1996).

Acorde con los tres axiomas: ontológico, lógico y epistemológico, que sustentan la metodología transdisciplinaria, se plantea la inclusión de la multidimensionalidad y complejidad de la realidad, desde la lógica del tercero incluido. Al mismo tiempo se incorpora la noción de múltiples niveles de percepción para la comprensión compleja del mundo, de tal manera que es posible generar otras maneras de colocarnos como seres humanos ante la realidad (Nicolescu, 1996).

La noción de la lógica del tercero incluido, planteada por el filósofo Stéphane Lupasco, posibilita trascender la clásica lógica aristotélica, binaria y dualista, al proponer la existencia de una cosa y su opuesto al mismo tiempo, de cuya oposición complementaria surge el tercero: A, no-A y T, donde este último es aquello que emerge de la oposición complementaria de los pares opuestos (Nicolescu, 2002).

Es posible así, aceptar la ambigüedad, donde no predomina “ni lo uno ni lo otro”, posibilitando la articulación de las diferencias, y el lenguaje transdisciplinario (Juarroz, s/a) incorpora la apertura, la complejidad y la paradoja, a través de la poesía, la metáfora y la narrativa. La lógica del tercero incluido proporciona una herramienta efectiva para la emergencia de una ciencia inclusiva y de un pensamiento fronterizo, tan necesario ante la crisis actual de la universidad.



## La transdisciplinariedad en acción: conversaciones sobre nuestra historia, el sentido de la memoria colectiva

... recordar no es revivir, sino rehacer, reconstruir, repensar con imágenes e ideas de hoy experiencias del pasado. La memoria no es sueño, es trabajo. El recuerdo es una imagen construida con los materiales que están ahora a nuestra disposición, en el conjunto de representaciones que pueblan nuestra conciencia actual.

ÉCLEA BOSSI

Como parte del proceso formativo en la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad (METS), en el mes de noviembre de 2010 se llevaron a cabo una serie de talleres en la escuela primaria, en la telesecundaria, en el telebachillerato y en el jardín de niños de Chiltoyac.<sup>1</sup> El equipo de trabajo estuvo conformado por un grupo multidisciplinario de profesoras y estudiantes y por personas de la localidad.<sup>2</sup> El propósito de los talleres fue

<sup>1</sup> Estos talleres se realizaron en el marco del trabajo de investigación de grado “Saberes locales: narrativas generadoras de identidades sostenibles” (Castillo, 2011) y del proyecto de investigación transdisciplinaria “Recreación de saberes y comunidades sustentables”, realizado en la localidad desde 2008.

<sup>2</sup> El equipo estuvo integrado por: María de las Nieves Pérez Márquez, Pablo Zacarías Gálvez, Leticia Galván Alvarado, Jesús A. Muñoz López, Gema Paredes Escalante, estudiantes de la segunda generación de la maestría, quienes realizaron su práctica de campo correspondiente. Participaron, además: Cristina Núñez Madrazo, Ma. Isabel Castillo Cervantes y Zulma V. Amador Rodríguez, profesoras de la maestría; Lucía Prudencio, artista plástica quien forma parte de un grupo de trabajo sobre recreación de saberes alrededor de la alfarería de Chiltoyac; y la señora Minerva Chores, amiga y anfitriona de la comunidad, quien participa en el proyecto desde que inició la relación de la universidad con Chiltoyac.

generar espacios de diálogo colectivo con los niños y jóvenes, para la recreación de significados y construir nuevas narrativas sobre su comunidad. Se llevaron a cabo también dos talleres con padres y madres de familia de la escuela primaria y del jardín de niños en torno a la temática “Tierra, saberes e identidad”. Asimismo, fuimos invitadas a realizar un conversatorio en el contexto de la Asamblea Ejidal convocada por el presidente del Comisariado Ejidal para conmemorar los 100 años de la Revolución Mexicana.

Los ejes que guiaron la realización de la práctica de campo giraron en torno a la construcción identitaria, la memoria colectiva y la reapropiación de saberes. Con la intención de dar continuidad al trabajo de investigación realizado en esta localidad, se utilizaron como herramienta de trabajo y dispositivo generador, los testimonios publicados en el libro *Ejido, caña y café. Política y cultura campesina en el centro de Veracruz* (Núñez, 2005).

## Trabajo de campo: un espacio formativo de aprendizaje social para el diálogo de saberes

La práctica de campo se diseñó como una plataforma pedagógica para propiciar formas colaborativas de aprendizaje social para el diálogo de saberes. El propósito de ese ejercicio formativo fue crear contextos, junto con las personas de la comunidad local, para construir conocimientos a través de la escucha activa, la reflexión y el diálogo. Desde la perspectiva del reaprendizaje transdisciplinario, el trabajo de campo se concibe como una praxis pedagógica que articula la acción y la reflexión crítica con un sentido ético y político. A partir del enfoque de la educación popular, implica un ejercicio educativo que pretende deconstruir las relaciones de opresión en lugar de reproducirlas (Freire, 1971).<sup>3</sup>

Por otra parte, la perspectiva transdisciplinaria del trabajo de campo posibilitó crear puentes entre las disciplinas y nos colocó como sujetos,

<sup>3</sup> Para profundizar sobre la noción de reaprendizaje transdisciplinario, consultar Cristina Núñez, Alejandro Sánchez y Lourdes Contreras (2012). La noción alude al proceso de aprendizaje colectivo, transformación y creatividad, que implica metodología transdisciplinaria, ha sido desarrollada en el contexto del trabajo académico realizado en la línea de investigación “Creatividad social y comunidades sustentables” de la METS-UV.

desde un imaginario que incorpora la complejidad para generar escenarios de contribución ante los problemas del mundo actual. Frente al enfoque de la ciencia racionalista, que recorta la realidad en campos específicos de conocimiento, este ejercicio pedagógico se sitúa en un horizonte epistemológico que busca el diálogo, no sólo entre los distintos campos del conocimiento, sino entre éstos y los saberes no científicos.

En ese sentido hay que resaltar que el diseño de la práctica de campo se realizó *in situ*, es decir, en el contexto del espacio local. El boceto de los talleres se utilizó como una estrategia pedagógica innovadora que coloca a la experiencia y al diálogo como ejes del proceso formativo transdisciplinario. El ejercicio partió de la necesidad de crear escenarios pedagógicos para desarrollar habilidades, competencias y formas de trabajo acordes con un proceso de aprendizaje colectivo, y para que las personas implicadas, profesoras, estudiantes y organizaciones comunitarias de la localidad, se apropiaran del sentido de la indagación.

La planeación de las actividades de los talleres se sustentó desde el enfoque del pensamiento complejo que coloca a la incertidumbre como principio fundamental de una estrategia de apertura hacia la información y los acontecimientos que emergen durante el propio proceso de IAP. Se trata de un método “... que no disimula su propia errancia y a su vez no renuncia a la fugaz verdad de su experiencia” (Morin, 2002:17).<sup>4</sup>

Durante el proceso de diseño de talleres, el método emergió como una propuesta colectiva desde un “diálogo intercientífico”:

Parte del principio de que todos los sistemas de conocimiento en el mundo son ciencias. Este reconocimiento previo incluye a la sabiduría de los pueblos indígenas originarios, con una propia epistemología, gnoseología y ontología [...] También considera el intercambio de métodos y resultados de investigación, y en la búsqueda de respuestas para adaptar sus propios paradigmas y crear juntos una pluralidad de ciencias, donde la complementariedad puede

<sup>4</sup> Durante las sesiones del equipo de trabajo se diseñaron, con precisión, tanto la estructura como las dinámicas que se implementaron con cada uno de los grupos (preescolar, primaria, telesecundaria, telebachillerato, grupos de padres de familia y asamblea ejidal). El detalle de las actividades realizadas se concentran en el anexo del trabajo de Isabel Castillo Cervantes (2011:78-82).

coexistir con la inconmensurabilidad. Un paso previo a un diálogo intercientífico es sin duda la construcción del diálogo intercultural basado en la revalorización de los saberes locales y la sabiduría ancestral de las naciones indígenas originarias (Haverkort, Delgado, Shankar y Miller, 2013:18).

Así fue posible reubicar los códigos disciplinarios, desde la pluralidad y la complementariedad, con los saberes locales, para crear conocimiento situado, es decir, un conocimiento pertinente al lugar desde donde se construye.

Durante la práctica de campo y para el diseño de los distintos talleres, el ejercicio dialógico integró distintas estrategias: *a)* el imaginario creativo y la dimensión lúdica, *b)* la escucha de la palabra y el silencio de la comunidad, *c)* el compromiso ético de la vigilia epistémica y *d)* la reflexión crítica.

El rigor, la apertura y la tolerancia, los tres componentes esenciales de la actitud transdisciplinaria orientaron este ejercicio de intervención en campo. El rigor en el diálogo implica una argumentación sustentada en el conocimiento vivo, interior y exterior, que toma en cuenta los elementos necesarios en una situación dada; constituye también la búsqueda del justo lugar en *mi mismo* y en el *otro*, en el momento de la comunicación; es una profundización del rigor científico, en la medida que tiene en cuenta no solo las cosas sino también los seres y su relación con otros seres y las cosas. La apertura significa la aceptación de lo desconocido y de lo imprevisible, y el rechazo de cualquier sistema cerrado y dogmático de pensamiento; supone una actitud de cuestionamiento y la aceptación de respuestas relativas y temporales, sin buscar verdades absolutas. La tolerancia sugiere una actitud que reconoce la existencia y el derecho a las ideas y creencias contrarias a las nuestras; implica trascender la acción desde las oposiciones binarias y los antagonismos hacia niveles de acción inclusivos y no excluyentes (Nicolescu, 2002:119-123; Núñez, Castillo y Gómez, 2011:104).

En ese contexto fue posible constituir al sujeto-investigador colectivo, el cual se nutre en un proceso recursivo de aprendizaje en colaboración (Anderson, 1999), a través del cual se establece la complementariedad entre los distintos saberes expertos de todas las personas involucradas. Con ello se trasciende la dicotomía clásica en la relación investigador-objeto de estudio, la IAP se sustenta en la participación colectiva (Barbier, 2008), y de esta

manera se logra el proceso de acción transformadora, en el cual todas las personas se reconocen como portadoras de saberes.

Algunas de las preguntas que se plantearon para la reflexión del equipo durante el proceso de diseño de los talleres fueron: ¿qué es la memoria colectiva?, ¿cómo se articula con los saberes comunitarios?, ¿cómo viven los jóvenes y los niños de Chiltoyac la relación con su pueblo?, ¿cómo se manifiesta en el imaginario colectivo el cuestionarse de dónde venimos, cuáles son nuestros orígenes, nuestra historia, cómo es nuestro presente y cómo pensamos nuestro futuro?

Las prácticas narrativas para el trabajo comunitario constituyen una propuesta de intervención innovadora que parte de la convicción de que es imprescindible generar historias fuera de los ámbitos de las historias hegemónicas para detonar procesos de decolonización.<sup>5</sup> La intención de este tipo de trabajo es propiciar la emergencia de relatos colectivos que fortalezcan la autonomía de las comunidades desde las historias vivas de resistencia, a través de las cuales se nutre la esperanza.

Esta perspectiva concibe al ser humano como un ser que interpreta y re-significa las experiencias vividas, y en este proceso de interpretación crea relatos a través de los cuales construye y reconstruye de forma permanente su identidad individual y colectiva. Así, en el acto de re-historiar desde la experiencia vivida es posible visibilizar y develar las estructuras de poder y los discursos hegemónicos en que se enmarcan las historias conocidas; es decir, reconocer los marcos de inteligibilidad a través de los cuales se otorga sentido a la experiencia vivida. Estos marcos representan el contexto en su dimensión cultural e histórica, al interior del cual se determinan los valores,

<sup>5</sup> Las prácticas narrativas para el trabajo comunitario tienen su base en una propuesta terapéutica que surge en Australia y Nueva Zelanda en los años ochenta del siglo XX. La terapia narrativa se nutre de diversas fuentes del conocimiento: retoma la visión sistémica de Gregory Bateson del “método interpretativo” (1972, 1979) para situar la importancia fundamental de la narrativa en la manera como generamos identidades personales y colectivas, y para referirse “a los procesos por los que desciframos el mundo” (White y Epston, 1993:20). Asimismo, retoma la crítica radical de Michael Foucault a las formas opresivas del poder y utiliza la noción de deconstrucción de Jaques Derridá, para proponer la posibilidad-necesidad de generar historias o relatos alternativos. Se nutre también de las ideas de la antropología simbólica de Victor Turner y Clifford Geertz, y de la psicología cognitiva y del aprendizaje de Jerome Bruner (White y Epston, 1993, edición en inglés de 1980; White, 2002).

las expectativas y los roles de las personas de acuerdo con el lugar que ocupan en la “cadena colonial” (Mignolo, 2002).

Sobre la base de esta propuesta, los talleres realizados utilizaron testimonios y leyendas del libro antes citado (Núñez, 2005), que sirvieron como herramienta para propiciar la reflexión colectiva en torno a la memoria de hechos significativos de la historia local. A partir de los relatos se llevaron a cabo conversatorios, donde los niños y jóvenes generaron narrativas de creación individual y colectiva: cuentos, dibujos, relatos sobre sí mismos, documentos, murales, etc. (Castillo, 2010; Castillo y Núñez, 2012). Al inicio de los talleres se implementaron actividades lúdicas y somáticas, con el propósito de favorecer la integración del grupo y contribuir a la emergencia de procesos creativos. Las dinámicas corporales se orientaron a crear sinergia colectiva que permitiera la emergencia de relatos alternativos a partir de una memoria viva, que propició la posibilidad de imaginar otras historias.

Las prácticas narrativas consideran que las historias influyen en la visión que tenemos de nosotros mismos y en la manera como nos expresamos y actuamos; las historias influyen recursivamente en nuestra configuración identitaria. Ante eso, el ejercicio de re-historiar en comunidad se convirtió en la parte medular de los talleres, para así provocar “conversaciones de membresía”.<sup>6</sup>

Al retomar los testimonios y leyendas, a través de dinámicas participativas, haciendo lectura colectiva en voz alta y conversando sobre su contenido, fue evidente la relevancia de hacer visible, actualizar y revalorar proce-

<sup>6</sup> Las conversaciones de membresía evocan a la identidad como una asociación de vida, por lo que contribuyen a crear un sentido de identidad multifacética, más que entidad monofacética, una característica del *self* encapsulado que prevalece en la cultura occidental contemporánea. Estas conversaciones de re-membresía abren posibilidades para la revisión de la membresía de nuestra vida, para ensanchar algunos relatos y/o disminuir o degradar otros, también se utilizan para honrar algunas membresías y para la revocación de otras, o bien para otorgarle autoridad a algunas voces en ciertos temas de identidad personal. Son descriptivas de los recuentos preferidos de identidad y conocimientos de vida, así como de habilidades de vida que han sido co-generadas en las membresías significativas de las vidas de las personas. Al revisar estas membresías, los recuentos de identidad, los conocimientos y las habilidades, se pueden explorar sus particularidades. En esas exploraciones se describen descubrimientos, conclusiones, aprendizajes, prácticas de resolución de problemas, etc., lo que contribuye significativamente al conocimiento del ser de la persona y esto, a su vez, proporciona una base para el desarrollo de propuestas específicas sobre lo que pudieran hacer más adelante en sus vidas (*Notas del Taller*, publicadas el 23 de agosto del 2006 en el sitio [www.dulwichcentre.com.au](http://www.dulwichcentre.com.au). Trad. Marta Campillo Rodríguez).

tos históricos concretos, como la lucha por la tierra, así como conocimientos, tradiciones y saberes: alfarería, prácticas agrícolas y mitos de origen.

Las narrativas de creación individual y colectiva que surgieron muestran que el ejercicio de narrar promueve la agencia personal y colectiva, ya que en el proceso de enunciar, rememorar y rehistoriar se generan nuevos relatos, donde las personas se ubican como protagonistas o participantes de su propio mundo.

En diferentes contextos comunitarios, los documentos colectivos han sido utilizados para vincular las experiencias de las personas a través de la recuperación, visualización y divulgación de las habilidades que los han sostenido frente a diferentes problemas que han vivido como comunidad (Denborough, 2008).

Los testimonios que se presentan a continuación fueron elaborados a partir de las narrativas de los estudiantes de la escuela telesecundaria y del telebachillerato. Son parte de documentos colectivos que se realizaron a través de la metodología de las prácticas narrativas; son autorreferenciales e inclusivos de las voces de quienes participaron en los talleres.

## Miradas desde la experiencia compartida: imágenes y narrativas

El relato es una síntesis de lo heterogéneo. Pero no hay concordancia sin discordancia.

... Nuestra vida, abarcada con una sola mirada, se nos presenta como el campo de una actividad constructiva.

No dejamos de reinterpretar la identidad narrativa que nos constituye a la luz de los relatos que nos propone nuestra cultura.

... Así es como aprendemos a ser el narrador de nuestra propia historia sin convertirnos totalmente en el autor de nuestra vida.

PAUL RICOEUR

Chiltoyac es un pueblo muy bonito con muchas historias que contar, es lindo que hablemos de nuestras historias, aunque no las sepamos, existen. Muchos de nosotros sabemos que es un pueblo muy viejo, con mucha historia. Para

nosotros es muy importante saber cómo fue que ganaron las tierras nuestros antepasados, cómo se arriesgaron hasta perder la vida, por ejemplo, en las guerras entre los zapatistas y los carrancistas; a uno de nosotros, su abuelo le contó que los carrancistas cateaban todas las casas para sacar comida y armas, la gente se iba a esconder a la caja de agua en el cerro, los hombres se iban y dejaban a las mujeres solas con los niños [...] y después de tanto esfuerzo las ganaron. Por eso muchos de nosotros estamos orgullosos de nuestro pueblo, también sabemos que eran muy pobres, que no tenían tierras para sembrar, nadamás les alcanzaba para almorzar no para cenar, eso es lo que le contó su abuelo. Es muy triste saber de todos los trabajos y esfuerzos que tuvieron que pasar para conseguir la tierra. En ese tiempo también se vino una terrible enfermedad, mucha gente murió, esa enfermedad se llama *tlazáhuatl*. También nos han contado que los habitantes de Chiltoyac cuando iban a pedir sus tierras muchas veces se perdían en el camino y que allá por el río Sedeño, por donde estaban las haciendas, los hacendados o sus siervos les echaban ganado bravo para que no pasaran. Con todo esto nos damos cuenta de las dificultades que pasaron. Nos da mucho respeto saber lo que pasaron las personas cuando habitaban en el cerro, y todo lo que ha vivido Chiltoyac. Ojalá que más personas conocieran de su historia, así las creencias no cambiarían, muchos de nosotros aprendimos muchas cosas que no sabíamos de Chiltoyac, nos hemos dado cuenta de muchas cosas, entre ellas que, desde antes, las señoras hacían alfarería, que era una actividad que les daba de comer, que vendían sus comales y así se ayudaban al gasto. Las personas de esa época siguen respetando sus creencias y tiene sabios recuerdos de cuando ellos vivieron en el Cacalotepec y cómo superaron todo. Todas esas historias nos hacen entender que para lograr algo hay que luchar y ser valiente. Otra de nosotras dice que nunca había escuchado ninguna historia, apenas ahorita se viene enterando por lo que se ha contado, porque no tiene abuelitos que le informen, pero ahora de lo poco que conoce siente que Chiltoyac ha perdido muchas cosas, como su vestimenta, su lenguaje y otras cosas que le gustaría conocer más. Pero también se pregunta ¿qué va a pasar en unos años y si todo esto se va a acabar? Ahora la gente conoce un poco sus tradiciones y las cuida ¿y luego? Algunos de nosotros pensamos que no debemos dejar de conocer las historias de nuestro pueblo, ya sean católicas, alfareras o del campo. Es muy importante conocer todo lo del ejido, que fue la manera en que las personas obtuvieron la propiedad de sus tierras, las que ahora son de nosotros. Por



eso nos hizo reflexionar sobre las tierras de nuestros padres, y preguntarnos que si las heredamos qué vamos a cultivar, si matas de café, palos de limones [...] la abuela de uno del grupo cultiva la caña de azúcar y maneja la alfarería, hace comales y tapaderas. Este trabajo que hicimos también nos hizo reflexionar que ya no hay hombres como de los que se habla en el libro, que les gustaba trabajar en el monte-campo y no les gustaba trabajar en Xalapa, y que si le dieran a escoger entre un caballo y una camioneta, se decidirían por el caballo. Uno del grupo dice que le gustó mucho participar en el taller porque aprendió muchas cosas que no sabía, le entró mucha curiosidad por todo lo de la historia. Otro de nosotros recuerda lo que le dice su abuelo, que la tierra mexicana es de los mexicanos y que por ella hay que vivir para morir. Por eso sabemos que antes, al principio, las tierras no eran de nadie, eran de todos. Cuando llegaron los españoles eso se acabó y se dividieron los terrenos, ellos se apropiaron e hicieron las haciendas. Pero nos contaron que Chiltoyac no era hacienda, por eso los pobladores querían ser dueños [...] hasta que al fin festejaron que ya fueran ejido. Ahora muchos de nosotros sabemos cuánto valor tiene la tierra para nuestro pueblo, para algunos tal vez es fácil decir, ya voy a vender, pero, ¿con qué nos vamos a quedar?

Toda esta historia que hay detrás de nosotros es “nuestra historia”. Esto nos hace comprender más a fondo lo que para nuestros bisabuelos, abuelos y padres significó conseguir las tierras para vivir. Escuchar las versiones más antiguas sobre el origen de la comunidad nos lleva a tener nuevas ideas sobre la misma y sobre nosotros mismos, por eso para nosotros saber más sobre la historia de Chiltoyac, de nuestra comunidad, no es sólo saber datos, sino conocer nuestras raíces desde los tiempos en que se empezó a formar, y cómo fue pasando por distintos momentos y hechos que lo distinguen de otras comunidades. Primero, antes de la llegada de los españoles, luego cuando las haciendas, luego en la Revolución, cómo fueron surgiendo distintas cosas que lo destacan como una de las comunidades más importantes del estado. Por eso, sentimos mucho orgullo de nuestro pueblo, de las luchas de nuestros antepasados, que al final terminaron ganando todo lo que nuestro pueblo tiene, y gracias a toda la gente que no se dejó vencer por las adversidades es que no desapareció, al contrario, se fue haciendo cada vez más fuerte. Muchos decimos con orgullo, soy de Chiltoyac, cien por ciento, no me avergüenzo de nada y decimos gracias a todos los

que lucharon para que Chiltoyac sea un pueblo grande, no sólo de tamaño, sino grande por su historia y su gente.

Estas reflexiones que se dieron por el libro, nos hacen recordar el pasado de Chiltoyac y nos ponen a pensar sobre nosotros, nuestra vida, nuestro entorno y sobre nuestro futuro. Tanto lucharon los nativos para abrirse un lugar en la naturaleza y ahora nos espera otra lucha para mantener la naturaleza en este lugar. Muchas personas de fuera pueden pensar que Chiltoyac no progresa, pero no es verdad, aunque también es cierto que hemos ido perdiendo nuestras costumbres y maneras de vivir, es injusto que personas de fuera vengan a robarnos nuestra tierra con engaños, nadamás porque somos campesinos nos quieren hacer tontos, pero para mí y para muchos, los campesinos tienen más valor que los que prometen y no cumplen.

Estos relatos nos identifican como originarios de Chiltoyac, como personas con una historia que nos habla del café, de la caña, del frijol y de la cultura que no hay que dejar atrás, de la naturaleza que hay que ponerle atención. Otros de nuestros compañeros, cuando escucharon los fragmentos del libro nos fuimos imaginando cada cosa que oíamos, porque los libros guardan las voces de las personas. Entonces, al reflexionar sobre la historia, también reflexionamos sobre la identidad de nuestras raíces, sobre la forma de vida y sustento de las personas de aquí. Pensar en la historia me hace sentir diferente, para que no se pierda la historia y raíces de nuestro pueblo hay que tener presente que antes, el campesino era de cuerpo y alma, para ellos la tierra era sagrada, porque era lo único que los mantenía. Ahora ya es otro tiempo [...] pero escuchar hablar de la tierra me hizo sentir orgulloso de vivir aquí, orgulloso de tener una tierra y decir, el día de hoy, voy a trabajar mis tierras. El pasado nos sirve para ver nuestro futuro, ver lo que la gente valoraba, cómo era el trabajo en junta, cuáles eran los productos que se sembraban y que eran la base de la alimentación, la gran importancia de la actividad de la alfarería, todo lo que había alrededor del café. Ahora ya no se siente lo mismo, por ejemplo, en el campo, ya no hay mucha gente que le guste trabajar porque ya lo ven como algo humillante, lo que para otros en el pasado fue tan importante, les gustaba y se esforzaban por luchar y sacar el trabajo del campo adelante. Para nosotros todas estas historias tienen mucha simbolización, son cosas que nos dan valor, ver cómo lucharon tanto y ahora ver que,

con poquito ya nos rendimos. Ahora, nosotros hemos reflexionado sobre esto del patrimonio, ya en varias generaciones se ha transformado nuestro pueblo, pero la tierra sigue aquí, por eso nos preguntamos ¿qué los motiva a los chavos ahora? parece que son otras cosas, pero menos el campo, y si nadie lo cultiva, el campo se va a joder, se va a volver árido, seco, ya no va a servir para cultivar frijol, maíz, chile, café.

Ver a Chiltoyac en un libro es vernos a nosotros mismos a través de él. Todo esto que hemos escuchado hoy nos provoca dudas, nostalgia, esperanza, alegría, miedo. Conocer la historia nos lleva a querer mejorar lo que vivimos. Yo siento un gran respeto por los héroes locales, los que murieron de enfermedad, los que murieron en la lucha, los que murieron colgados, los que se fueron para buscar futuro y murieron o se perdieron, los que quieren regresar a su pueblo y no pueden, por las mujeres que solas enfrentan la vida con sus hijos, por las abuelas y los abuelos que aún siguen queriendo al Chiltoyac en el que nacieron. Por eso, decimos y deseamos que esto, que hemos expresado aquí, no quede sólo en expresiones, sino que, como nativos de aquí, nos lleve más allá.

A nosotros lo que más nos interesó es enterarnos cómo se fueron desarrollando los ejidos, como está narrada esta historia, saber cuál es nuestro origen y qué nos origina como pueblo. Haber logrado que las tierras fueran ejido en Chiltoyac fue una tarea muy importante de la gente antigua, sus esfuerzos hoy lo vivimos nosotros, pues son las tierras que nuestros padres trabajan. Nosotros pensamos que el sufrir tanto para conseguir las tierras fue porque amaban el campo, por eso ahora cuando ya llega el tiempo de heredar tienen una mala sensación de que los hijos van a vender. Muchos pensamos que no es justo que las personas vendan las tierras de sus ancestros, sólo para obtener dinero y comprarse cosas materiales, porque eso es lo que está pasando en muchos casos con los herederos de los ejidatarios. Ahora ya se está acabando el ejido, por eso a algunos del grupo les da tristeza ver cómo están destruyendo el cerro y ver cómo las personas están vendiendo sus terrenos por una miseria de dinero, que la verdad a duras penas les alcanza para comer bien seis meses y después vuelven a lo mismo, sin dinero y sin su terreno. Se siente feo ver cómo se está destruyendo la vegetación, cómo se están perdiendo los ejidos y ¿sabe? Si uno va y les dice algo, no nos toman

en cuenta o se molestan, yo me pongo a pensar que si seguimos así nos van a venir a mandar, hemos sido un pueblo que ha sobrevivido a tantas cosas. A ver, ¿qué les está pasando a muchas poblaciones? se están quedando sin gente, ya no hay campesinos. Y no sé qué pasa con los ejidos en otras poblaciones, pero aquí en Chiltoyac los ejidatarios son importantes, los ejidos son el resultado de la lucha por la tierra que empezó hace muchísimos años. Los ejidatarios en Chiltoyac han sido muy importantes, en grupo han decidido cosas de importancia para el pueblo, así que ahora, si otra vez el pueblo se organiza podemos hacer que el pueblo crezca, porque el desarrollo de un pueblo está en sus pobladores. Así que nosotros nos ponemos a pensar ¿qué pasará cuando el ejido se acabe?, ¿cuándo la tierra, no sea más que tierra? Recordemos que nuestro origen es la tierra y si acabamos con nuestro origen acabamos con nosotros mismos.

Por eso, ya pensando en nuestro futuro se puede decir que está bien que estudiemos, que nos preparemos para el trabajo, pero que no despreciemos la tierra, que no se nos olviden nuestras raíces a las cuales pertenecemos, aunque ahora, a muchos de nosotros no nos llama la atención, sólo lo hacemos para satisfacer a los padres. Pero ahora siento algo distinto, tengo ganas de trabajar porque me gusta, después tal vez con un logro se me olvide eso y sólo trabaje en la ciudad, no lo sé, pero se agradece al equipo por hacernos volver a tener una relación con nuestra tierra. Todas las personas luchamos por un motivo, al paso del tiempo hay cosas que se siguen valorando y a otras se les pierde el valor, se buscan otras alternativas, el modo de sacar dinero para seguir adelante, y en ese momento se olvida o se deja de tener interés por la cultura y por el campo, entonces es cuando la gente vende. Es muy difícil, porque como dice el chavo en el libro: “la tierra no se puede comer”.

Siento, al escuchar estos relatos, como algo irreal, como algo que pasó hace muchos años. Es contradictorio, porque por un lado queremos valorar nuestra tierra, pero ya no se puede tener sustento de la agricultura. Por la necesidad se tiene que emigrar a la ciudad, donde los desprecian por ser campesinos, pero la necesidad es fuerte y también por eso están vendiendo. Uno de nosotros hizo una lista de los recursos materiales de nuestra comunidad para saber cómo podría ser el futuro y dice: aquí tenemos tierra para sembrar, tenemos frutas de los árboles, tenemos semillas para la siembra y barro para hacer comales,

entonces ¿cómo podemos aprovechar lo que tenemos? Hay que ponerse a pensar en el futuro, fijarnos en el daño que a veces causamos, y no nos damos cuenta. Algunos pensamos que la ciudad da más oportunidades, pagan mejor y sin mucho esfuerzo, eso nos hace pensar en el valor del esfuerzo que se da en las comunidades rurales, mientras que en las ciudades se dan más comodidades, pero eso ¿a qué lleva a las personas?, ¿se van a comer las cosas que compran con la venta de sus terrenos? Hay que darle importancia a cada cosa y saber qué es lo mejor para nuestra comunidad, siempre el hombre busca el por qué de los hechos, en los mitos, en las leyendas, en las versiones de la historia se busca el por qué. Antes nuestro pueblo no tenía escuelas y ya desde entonces trataban de vivir mejor, ¿qué nos enseña la escuela para vivir el futuro?

## El conversatorio en la asamblea ejidal

... la identidad es una construcción que se relata, en la cual se establecen acontecimientos fundadores, casi siempre referidos a la apropiación de un territorio por un pueblo o a la independencia lograda enfrentando a los extraños.

NESTOR GARCÍA CANCLINI

Antes de que llegaran los españoles, los nativos de Chiltoyac vivían allá arriba en el cerro de Cacalotepec. Los primeros pobladores vivían de la alfarería. Iban a vender a Banderilla y a Naolinco, ahí había mercado, había plaza los sábados y los domingos, porque Xalapa era un mercado muy chiquito. Mi mamá era alfarera, pero ella nomás se dedicaba al *comale*. Había un barro muy bueno, muy finito, allá por la Tembladera, y salía la loza muy buena. El pueblo era muy chico. Entonces las casitas eran muy humildes, se hacían de hoja de caña y de jonote de plátano.<sup>7</sup> En ese entonces no hablaban como ahorita, hablaban el mexicano. Eso me lo platicó mi papá.

En el tiempo de los españoles aquí no tenían tierras, sufrían mucho cuando iban a cortar leña a los latifundios de los terratenientes; no había ni dónde sacar un rollito de barañas, nos sacaban de las orejas si nos descubrían en sus

<sup>7</sup> Se refiere a la cáscara del tallo del plátano.

fincas. Por acá por el río Sedeño era de Eduardo Dondé. Ese lo que hizo fue echar ganado bravo y nadie podía entrar, porque los bueyes los golpeaban, los correteaban y los desbarrancaban. Del cerro de Cacalotepec para arriba era la hacienda Lucas Martín, pues ninguno podía traer leña. En ese tiempo había guardamontes de las haciendas. Aquí en el cerro había dos guardamontes, uno en la cumbre y otro allá en El Palenque, a la orilla de la carretera. No teníamos dónde sembrar, no teníamos ejido, todo era de los terratenientes, sufríamos, todos éramos muy atrasados, no había escuela y la gente andaba descalza y estaba arraigada la *nigua*. Esto terminó después de la Revolución mexicana, o sea, cuando se formaron los ejidos. Una vez que vino la orden presidencial, cuando se le dio el ejido al pueblo, sintieron bonito. Entonces ya fue distinto, ya todos tenían maíz, frijol, pipiana, calabacita; porque antes de tener las tierras del ejido éramos muy pobres.

Como el gobierno ofreció tierra y libertad, pues Chiltoyac aprovechó de hacer una solicitud que quería tierra. Esto fue a fines de 1914. Yo era chiquilla y eso era lo que me contaba mi papá. Hacían juntas por la petición de terrenos. Se juntaban los que no tenían miedo, los que estaban decididos a defender. Las juntas las hacían para solicitar tierras, porque no teníamos ejido, a escondidas, sin luz, calladitos, en una casa particular, ahí atrás de la casa de la maestra Pastrana, ahí hacían las reuniones. Y escribían con mucho cuidado para presentarse a la gobernación en Córdoba. Iba una comisión de dos o tres hombres, según la cooperación. Iban caminando a las juntas hasta Córdoba, para demandar la tierra. Estaban gestionando el ejido. Iban porque a veces llegaba el presidente allá. También iban a México, caminando, de día y de noche. Se ponían cinco sombreros, cuatro chaquetas, cuatro pantalones y se iban a la junta, sin comer, sufriendo mucho para adquirir el ejido. Muchos aquí no quisieron entrarle a eso de expropiarle a los terratenientes, tenían miedo y otros no y con esos poquitos le entraron. Entonces solicitan las armas y se las da el gobierno y se arma la bola de hombres aquí. En 1915 fue la solicitud. Cuando vinieron los ingenieros pues se fueron parcelando los terrenos: primero sacaron cinco parcelas en El Ranchito, de ahí se fueron parcelando a El Pedregal, de aquel lado del río, toda Arquería se parceló. Y así se fueron parcelando las tierras de abajo. Por la parte de Tonalmil también se hicieron parcelas numeradas. Así quedaron marcadas las parcelitas para los 135 ejidatarios, pero como el ejido es grande y quedó bastante terreno sin parcelar: montes, barrancas y cerros, pues dijeron “aquí es para la gente que

va a nacer”, entonces de ahí venimos nosotros, los libres. Y algunos tenemos más tierra que los que tienen parcela. Los ejidatarios auténticos se quedaron con poquita tierra.<sup>8</sup>

De acuerdo con los testimonios orales, el acontecimiento fundador de la historia contemporánea de Chiltoyac es la lucha por la tierra y la instauración del ejido. En este sentido, la asamblea ejidal ha sido la instancia reguladora de la vida social, económica y política a nivel local. Los relatos muestran la importancia de la lucha por la tierra y revelan la centralidad del ejido en la construcción de la comunidad (Núñez, 2005). Desde ese contexto narrativo, es clara la relevancia del conversatorio que se realizó durante la asamblea ejidal convocada expresamente para conmemorar los 100 años de la Revolución mexicana. Para esta asamblea, el presidente del comisariado ejidal, señor Delfino Durán, colocó la imagen de Emiliano Zapata para simbolizar la importancia de la lucha por la tierra para todos los pueblos campesinos de nuestro país. Cabe señalar que el ejido de Chiltoyac fue el primer territorio ejidal en el estado de Veracruz que se otorgó en 1916 como resultado de la lucha agraria local.

El conversatorio giró alrededor de una pregunta: ¿cuál es la situación actual del ejido en Chiltoyac, en el contexto de la crisis de la agricultura como eje de la sobrevivencia campesina? La intención era plantear el problema de la creciente mercantilización de la tierra ejidal ante la asamblea, abriendo un espacio para la reflexión colectiva. Delfino Durán planteó la urgencia de conversar en torno al futuro del ejido con los ejidatarios. Cuando nos invitó a participar en el conversatorio habló claramente del contexto en el cual se está desmembrando el ejido: la crisis agrícola, la venta de la tierra del ejido, la expansión de la mancha urbana de la ciudad de Xalapa y la construcción del libramiento de la ciudad de Xalapa dentro del ejido. Al respecto dijo, con cierta ironía, que a él, como presidente del comisariado, le estaba tocando “bailar con la más fea”, y que era importante realizar una conversación con los ejidatarios en torno a los contenidos del libro *Ejido, caña y café* (Núñez, 2005), para rememorar “la lucha que los

<sup>8</sup> Relato creado a partir del conjunto de entrevistas realizadas al señor Silviano Ortiz, comunero, 75 años, Chiltoyac, septiembre de 1999 a julio del 2000 (Núñez, 2005).

antepasados tuvieron que librar para conseguir las tierras, lo cual parece hoy un hecho olvidado”.

¿Cómo abordar el problema de la venta de las tierras del ejido? Fue un reto para el equipo de trabajo diseñar la estrategia para abrir el diálogo con los ejidatarios sobre estos tópicos, en virtud de la relevancia de la asamblea y de que el tema de la venta de la tierra ejidal era, y sigue siendo, un asunto muy delicado y un problema complejo. La intención era propiciar una reflexión profunda sobre el futuro del ejido. ¿Cómo imaginar un futuro viable para el ejido? Esa fue la pregunta que permitió generar la participación de algunos ejidatarios, quienes abordaron con claridad el problema que hoy enfrentan los campesinos: el impacto de las políticas neoliberales sobre el abandono del campo, principalmente por parte de los jóvenes, quienes optan por irse a trabajar a otros lugares; la necesidad de políticas públicas que incentiven la producción agrícola; el riesgo inminente de la pérdida de la soberanía alimentaria y la necesidad de enfrentarlo reactivando la milpa, como un sistema que integra el cultivo del maíz, frijol, calabaza, ejote, chile, quelites, entre otros, y la producción agropecuaria de café, caña y huertos frutales.

La participación de los ejidatarios enfatizó la necesidad de generar estrategias para sostener el ejido, como una forma de enfrentar la crisis de empleo y pérdida de la calidad de vida. Asimismo, se observó la fuerte división entre aquellos que han vendido sus tierras y los que no han querido hacerlo; escuchamos al presidente del comisariado ejidal convocar a sus compañeros a no seguir vendiendo; se dijo con tristeza que “el ejido se está desbaratando”. La paulatina desaparición del ejido es uno de los grandes duelos que en la actualidad está experimentando la comunidad. Ante esa situación se dijo, que sólo la unidad, la organización y un cambio de actitud “pueden ayudar a salir adelante”, y se hizo incapié en la necesidad de la participación comunitaria para desterrar la pobreza en Chiltoyac.

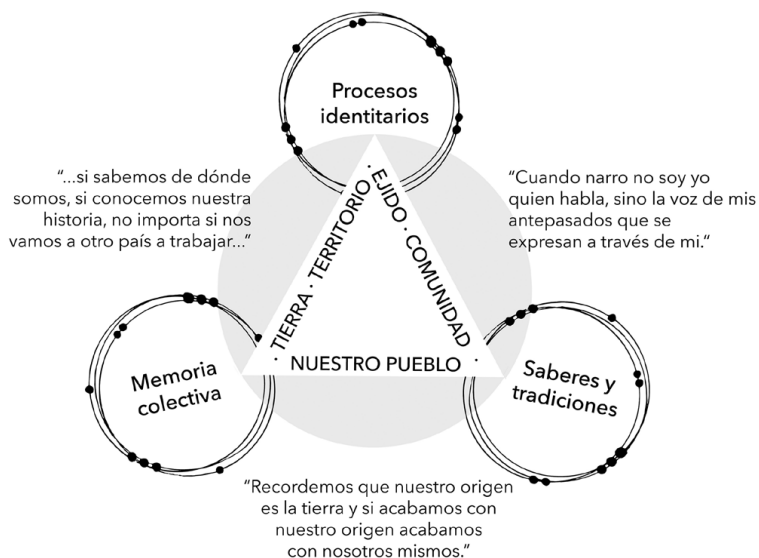
La asamblea ejidal, en la voz de algunos participantes y del presidente de la organización, hizo una demanda explícita al equipo de trabajo: presentar un proyecto que “atendiera la problemática de la localidad”. En ese contexto el equipo se vio claramente interpelado en su rol de ser parte de una institución pública de educación superior, por lo cual a partir de ese momento se iniciaron una serie de acciones encaminadas a generar un proyecto que se sustentara en un diálogo y una colaboración real con la comunidad.



## Las identidades: logros colectivos

A través de la memoria colectiva y de las múltiples historias contenidas en el imaginario colectivo se generaron las experiencias de actualización y reapropiación de las tradiciones, los conocimientos y saberes. Se trata de historias de resistencia que valoran y validan los conocimientos locales y, al mismo tiempo, nutren un sentido de pertenencia que se sustenta en un tejido narrativo complejo que conecta el pasado con el presente y a la realidad con la ficción. También fue evidente el carácter relacional en la construcción identitaria, donde se corrobora que la identidad, lejos de ser resultado de un proceso individual, siempre es un logro colectivo. La referencia a un pasado común permite construir sentimientos de autovaloración y mayor confianza en uno mismo y en el grupo (Jelín, 2010:10 en Pinzón Varilla, 2010).

La identidad comunitaria se basa sobre todo en la percepción y la representación de un origen y una cultura común, de compartir un territorio, de procesos históricos con los que se construye y se crea un sentido común de pertenencia (Castillo, 2011:17).



La intención de los talleres fue hacer un ejercicio ecopedagógico para contribuir al fortalecimiento de los referentes de la identidad local y comunitaria. Las ideas que definieron la estrategia para abordar el problema planteado se sustentaron en la articulación de la memoria colectiva con los procesos de re-creación identitaria.

La memoria colectiva gestiona, controla y reinventa el pasado, seleccionando experiencias, acontecimientos y personajes, dotándolos de significado. La memoria no es sinónimo del conocimiento del pasado en sí mismo, los recuerdos son producto de una interpretación simbólica que obedece a esquemas, valores y circunstancias concretas de la vida contemporánea. A través de los testimonios, la cultura se funde con el horizonte histórico y los relatos emergen en tanto logros colectivos. La memoria no es sólo representación sino también construcción, y en este sentido alude a un proceso de apropiación social del pasado, concretamente a la creación de historias, tal y como son percibidas y contadas por quienes viven la experiencia. La memoria está anclada en el grupo, sus tiempos y sus espacios son locales, por ello es una dimensión fundamental en la construcción de las identidades, las cuales se expresan a través del reconocimiento en una memoria colectiva. El instrumento socializador de la memoria es el language, en ese sentido la memoria se expresa a través de la narración, en la cual se manifiesta plenamente el carácter simbólico de los procesos identitarios (Núñez, 1997).

## La instalación del mural de comales en la Casa del Campesino

A mí me maravilló el proceso de elaboración de los comales. Es una magia, convertir el barro en una pieza tan delicada y útil como lo es un comal. Desde la conciencia y el compromiso como artistas nos dimos cuenta cuán necesario es darle su lugar a esta tradición, que existe en un territorio concreto y es valiosa en el contexto que vivimos actualmente.

Hacer comales hoy es un acto revolucionario, donde los recursos que se utilizan son de todos, no son propiedad de nadie, sino de la comunidad que habita el territorio. Se trata de un proceso revelador, donde paradójicamente la tradición va a la vanguardia, es sustentable, es arte y es tradición.

LUCÍA PRUDENCIO NÚÑEZ

Chiltoyac es un pueblo de tradición alfarera. Desde su origen precolombino este oficio milenario ha persistido hasta la actualidad; la alfarería es una actividad productiva artesanal que, a lo largo de la historia de este pueblo ha contribuido de manera fundamental a la subsistencia campesina. Antes se producían ollas, tamaleras y comales, actualmente algunas personas han diversificado su producción y siguen elaborando diversos objetos de barro y también comales. Este oficio ancestral muestra la esencia de una cultura campesina que se fundamenta en la diversificación de actividades productivas y en la participación del grupo familiar para la subsistencia cotidiana. El lugar que tiene la alfarería en la memoria la coloca como una tradición viva que se constituye en elemento fundamental de la identidad local (Núñez, 2005:192).

## La alfarería, una tradición viva

Yo tengo entendido que nosotros somos de barro, que Adán fue hecho de barro, por eso no es bueno tirar el barro. Es nuestra tradición, el barro no se debe desperdiciar ni se debe maltratar, así nos impusieron los antepasados, que el barro se debe cuidar. Además, el barro se debe tratar con cariño, se debe trabajar con amor, porque si no se quiebra, eso nos decían. El proceso del barro es muy misterioso, si lo trata uno mal se rompen las cosas. Es una tradición muy antigua.<sup>1</sup>

Ser alfarera ha significado bastante, es mi orgullo y no me avergüenzo de que me digan comalera, porque de eso comí y sigo comiendo, porque cuando no tengo de qué echar mano y tengo mis rollitos de comal, mando a la hija que vaya a venderlos y me trae 100 o 200 pesos, que ya me sirven para mi maíz, frijol, azúcar. Para mí trabajar el barro fue una cosa hermosa, le doy gracias a Dios que me dio fuerza, porque para moler el barro a puro metate me amarraba el rebozo. A mí me da mucho gusto, porque antes no había trabajo para la mujer, como ahorita. Para mí significó mucho, porque del barro nos mantuvimos, levantamos a nuestros hijos. ¿Cómo no vamos apreciar la tierra?<sup>2</sup>

Mi papá fue comalero de verdad, todavía hace diez años hacía comales. Dejó de hacerlos porque la gente empezó a usar comales de lata, pero esos no son bonitos, la tortilla se quema. De eso vivíamos, de los comales. Él no tenía tierras, lo dejaron sin tierras, pero pedía prestado para sembrar maíz, frijol, pepino. Le gustaba sembrar y le prestaban la tierra a cambio del trabajo de desmonte. Muchas veces, cuando mi papá se iba a vender comales, los cambiaba por frijol, maíz o pipián, lo que se cosechara. Íbamos a vender a San Antonio, ahí los cambiábamos por quesos. Yo y mis hermanas también hacíamos comales. Ya después estuve aprendiendo a hacer ollas y macetas. Mi papá tenía su *banco* donde molía pelototas de barro, le gustaba mucho moler. Un día molía y al otro día hacía los comales, se hacía dos o tres docenas de comales por día, con el barro ya molido. Venían unas señoras de Xalapa a

<sup>1</sup> Gloria Sosa López, maestra alfarera en Chiltoyac.

<sup>2</sup> Testimonio de las señoras alfareras: Amancia Villa Quiroz, Sara Gómez Romero y Pilar Carrillo Martínez. Reportaje de Karina de la Paz Reyes (*Universo*, año 10, núm. 469, enero 2012). Recuperado de: <https://www.uv.mx/universo/469/central/central.html>.

comprárselo y si no, él lo llevaba a vender a todas las rancherías, se llevaba un burro. Tenía dos cajas grandes donde acomodaba quince o dieciocho comales para llevarlos a vender a Xico, Teocelo, Tuzamapan. Se iba a las cuatro de la mañana y cuando le iba bien en la venta venía como a las tres o cuatro de la tarde, si no, ya venía llegando de noche. Todavía a Andrés, el hijo de mi hermano que se crió con mis papás —tiene 20 años— le tocó ir a vender comales. Vendía a tres pesos cada comal. A veces todavía mi hermana hace comales, con su suegra. A mí se me antoja hacer unas macetas, pero no tengo todos los instrumentos de alfarería. Todas mis hermanas hacen comales. Es bonito jugar con el barro. Lo que más cansa es moler el barro. Para hacer los comales es un proceso: primero se muele el barro, se hacen los comales y luego se afilan, ya que se endurecen, cuando se secan, se alisan para quemarlos y después se pintan. Mi papá escogía los días soleados para quemar, la leña la traía en un día, la partía muy bien partidita y ya después todo un día se dedicaba a puro quemar. Para hacer el horno primero se hace la cama con los palitos de leña y ahí se van acomodando los comales. El tamaño de la cama depende de la cantidad de comales que se vayan a poner. Se pintan con tinta roja y con tinta blanca. La tinta roja la compraba mi papá, se la venían a vender unas señoras. La tinta blanca la traían de aquí abajo, de la calzada que va a San Juan, de ahí íbamos a traerla con mi mamá, se escarbaba la tierra para sacar la tinta, ella se juntaba con otras señoras para traerla.<sup>3</sup>

## Primer encuentro con la tradición alfarera de Chiltoyac

Esperamos a Graciano, que es hijo del “comale”, y es por eso que, a pesar de ser doctor, ayuda a su mamá con la pesadísima faena de preparación de la loza. Amancia crió a sus hijos haciendo y vendiendo comales. Ahora sus hijas y nueras ya no quieren hacer comales porque es muy cansado y “no da dinero rápido; cuesta mucho y se gana poco”. Crispina, la nuera, es la única de las mujeres de la familia que tiene interés en hacer comales. Cuando llegó Graciano emprendimos la caminata hacia el barrial. Después de salir de la zona de vivienda de la comunidad, empieza la parcela escolar, que es donde se encuentra ubicado

<sup>3</sup> Entrevista con Trini Ortiz, 25 años, marzo 2000 (Núñez, 2005).

el barrial. Tuvimos la suerte de encontrar un hoyo pequeño del cual extrajimos la loza, de la “garganta” del hoyo. La diferencia entre la tierra y el barro no es el color, sino la textura, la segunda es muy “chiclosa”. Sacamos media lonita. Para ellos era como jugar, porque cuando Amancia está bien de salud tienen que pedir prestada o alquilar una camioneta para cargar varias lonas de loza que sacan del barrial. Humberto, Victoria y yo “espolvoreamos”<sup>4</sup> el barro, al mismo tiempo que se iba secando. Después cernimos en la “zaranda”<sup>5</sup> el “barro suero” (el que trajimos del barrial el día anterior) y otro que le llaman “barro fuerte” (que Amancia tenía guardado); con un poco de agua se van integrando los dos barros, haciendo *pellas* para poder mezclarlo por partes. Antes de empezarlo a moler en el petate se estrella de poquito en poquito contra el piso, sobre una lona. Amancia, Humberto y yo molimos un poco, sólo el necesario para que se pudiera “aplanar”<sup>6</sup> lo de un comal (para que viéramos cómo se hace). Después de que se extiende al tamaño adecuado se monta sobre el molde, que es un comal que hizo Amancia. Del lado de abajo del comal se limpia de la arena que se utiliza para que no se pegue cuando se está aplanando y se “alisa”;<sup>7</sup> después con una herramienta hecha de una rama en forma de “y” (como una resortera), y un alambre que hace un puente entre los dos vértices, se cortan los bordes sobrantes al tamaño del molde; con tantita agua en los dedos se pulen los bordes. Se dejan secar los comales sobre el molde, colocados horizontalmente. Hasta que se pueda sostener es que se remueve para alisar del lado que falta, es decir, del lado de arriba, y se deja secar sobre el molde hasta que se “pintonián”.<sup>8</sup> Para comenzar a construir el horno se extiende la leña y sobre ella se dejan los moldes.<sup>9</sup>

<sup>4</sup> Hacer polvo el barro con piedras.

<sup>5</sup> Colador de un metro cuadrado que evita que pasen piedritas, porque quiebran los comales si se quedan en la masa.

<sup>6</sup> Extender una “torta” de barro al grueso y ancho necesario para hacer el comal. Amancia utiliza piedras de cantera (que lijó con otras piedras para que quedaran planas de un lado), que son las buenas, también ha hecho herramientas, con la misma función, pero de barro. Me imagino que prefiere las piedras porque son más pesadas.

<sup>7</sup> Con herramientas, también de piedras lijadas, se humedece el barro con un trapito y se pule, hasta que quede lisa la superficie.

<sup>8</sup> Al secar el barro cambia a un color más claro.

<sup>9</sup> Relato de trabajo de campo realizado por Lucía Prudencio Núñez, en el contexto del proyecto de investigación sobre recreación de saberes y tradiciones locales realizado en 2008 en Chiltoyac, donde participó el biólogo Humberto Trujillo Valdivieso.

## Revaloración de la tradición local: ¡comales seño, comales, comales!

Conocimos a las alfareras: ancianas, fuertes, sabias, nobles, uno que otro hombre, escuchamos recuerdos y pudimos ver de cerca el proceso artesanal del comal, herramienta y adorno que ha sostenido a las familias chiltoyenses.

“Hacer comale”, como dicen ellas, es más que trabajar el barro. Basta con mirar la forma en que estas mujeres dirigen a sus familias, cómo caminan, cómo sus cuerpos se fueron moldeando a las piedras y moldes con los que trabajan, para asomarse en ese pasado de la tradición que sigue vigente, pero que pareciera desvanecerse con cada generación.

DANIEL BERMAN, LUCÍA PRUDENCIO Y MARÍA JOSÉ RAMÍREZ

Desde esta postura que revalora a la alfarería como una tradición milenaria, con un valor histórico y patrimonial muy importante, el encuentro de diálogo de saberes entre artistas plásticos y alfareras fue realizado a fines del 2011, a partir de una iniciativa de Lucía Prudencio Núñez, Daniel Berman Loya, artistas mexicanos radicados en la ciudad de Xalapa, y María José Ramírez Freytes, artista venezolana radicada en la Ciudad de México.<sup>10</sup> Al indagar sobre las diversas formas de expresión humana en la sociedad, se reconoce que la elaboración de los comales en Chiltoyac es una actividad artesanal creativa, en donde uno de los valores fundamentales es la participación de todos los miembros de la familia, incluso los niños, que se involucran en pintar los comales.

Los artistas encontraron la relevancia de esta tradición, como una “... llama a punto de apagarse, y como una experiencia estética de una actividad arcaica que se logra a partir de la alquimia del juego primitivo con el barro...”.<sup>11</sup>

<sup>10</sup> “Comale, un monumento a la tradición”, realizado por Juan Pablo Romo Álvarez, es un video realizado entre septiembre y octubre del 2011, que narra el trabajo realizado entre artistas plásticos interesadas en las tradiciones y oficios ancestrales de los pueblos y las mujeres artesanas de la localidad de Chiltoyac. El video relata el encuentro, intercambio y experiencia entre ambas visiones, teniendo como resultado una pieza colectiva, comunitaria. Ver en: <https://www.youtube.com/watch?v=HpNJeBSPHDQ>.

<sup>11</sup> Entrevista realizada a Lucía Prudencio Núñez en agosto de 2017.

Así, a partir de su vivencia cercana con este arte, encontraron la necesidad de enaltecer una tradición que ha sido menospreciada, y reconocieron como un “privilegio” el poder conocerla a fondo.

Las intenciones del intercambio al principio tenían que ver con ese encanto que despiden las tradiciones cuando parecen agonizar: resultan más bellas, más valiosas, porque el contexto las hace cada vez más únicas. Ya ahí en Chiltoyac el trabajo se volvió más íntimo, las casas y patios se abrieron y reconfiguraron como verdaderos espacios de producción. Talleres donde el intercambio de ideas y posturas se daba de forma sencilla, como en las pláticas de cocina que hilvanan una historia con otra, regresan a la que se quedó a la mitad y se ven intersectadas por el quehacer diario, sin que esto le quite la armonía y el respeto por la tierra, ahí la *tierrita* forma parte de todo (Núñez *et al.*, 2013:3).

Visitaron a las familias para observar y aprender del proceso artesanal de elaboración de los comales, participando de la experiencia e incitando a los artesanos para que por medio de la pintura de los comales retrataran su vida, y vieran en el comal una pieza para expresar su imaginario y su vivencia en su lugar-territorio.

Así, a partir de un proceso de indagación colaborativa, los artistas fueron gestores en la elaboración de una pieza comunitaria, *Comale*, que fue instalada en octubre del 2011 en el Salón Ejidal, espacio público donde se realizan asambleas y eventos diversos. Resalta el impacto que tiene el poder observar aquellas piezas utilitarias, en una nueva configuración espacial, artística y creativa. La pieza fue el resultado de una colaboración entre 14 alfareras y sus familias, y fue instalada por un equipo de aproximadamente 50 personas: artistas, alfareras y alfareros, cocineras, albañiles y campesinos, académicos, estudiantes de la Universidad Veracruzana; un colectivo multicultural y multidisciplinario. Para los artistas plásticos “... el mayor reto y valor del proyecto radicó en la posibilidad de un arte colectivo, plural, comunitario, monumental, político y contemporáneo, que utiliza viejas y nuevas prácticas, herramientas y lenguajes para plantear retos creativos que correspondan a la época en que nos tocó vivir” (Núñez *et al.*, 2013:11).

A través del diálogo transdisciplinario, la comunidad se nutrió de los saberes, conocimientos y praxis del artista, y el proceso en su conjunto propició una revaloración de esta tradición. La idea de esta colaboración fue crear una obra de arte contemporáneo, a partir de un diálogo con las tradiciones ancestrales. A través de este encuentro la pieza de arte se



nutrió de los principios creativos que rigen en la tradición artesanal, lo cual permitió utilizar, desde una perspectiva de arte contemporáneo, los materiales autóctonos y generar un proceso creativo a través de un diálogo intercultural; esto proporcionó elementos para resignificar el proceso creativo del arte contemporáneo y la noción del arte como un proceso de donde emerge un contexto de diálogo intercultural de creación colectiva.

Se buscó enriquecer las prácticas de los dos quehaceres: en el caso del arte, la idea fue retomar elementos que permitieran incluir los saberes tradicionales y las formas sustentables en el proceso de creación, utilizando materiales de la región en que vivimos y trabajamos, y a través de este proceso generar nuevas maneras de concebir el arte. En el caso de la alfarería tradicional se buscó enriquecer los saberes locales para integrar la tradición en los nichos de nuevos mercados.



## El amor a la tierra se transmite en nuestra cocina: el taller de cocina bioregional

Cuando vayas a cocinar, a hacer tus delicias de mole y demás, por favor compra todo con buen tiempo antes para no apresurarte, no el mismo día que vayas a preparar, porque las prisas te pueden distraer y ocasionar un accidente; no te enojés para que no haya complicaciones, trabaja en calma, haz todo con cuidado para que todo salga bien.

MINERVA CHORES SÁNCHEZ

El taller de cocina bioregional, que se gestó en el contexto de todas las acciones de IAP que se venían realizando en Chiltoyac, representó un espacio para el intercambio y el diálogo de saberes entre la universidad y la comunidad. La iniciativa surgió como propuesta de Minerva Chores Sánchez, anfitriona y colaboradora del proyecto de IAP en Chiltoyac. Su interés se centró en la idea de revalorar y compartir los saberes, así como difundir y preservar la gastronomía local. La intención fue compartir, en un contexto universitario, los aprendizajes, saberes y secretos atesorados de generación en generación; en la base de esta iniciativa compartida subyace la idea de la recreación de saberes como sustento de una identidad regional ligada a la tierra y al patrimonio biocultural.

A través de esta experiencia fue posible reconocer, *in situ*, la pertinencia de los saberes de la cultura campesina para retroalimentar el diálogo y la praxis pedagógica en la Universidad, desde una perspectiva bioregional y sustentable. La riqueza de estos saberes culinarios ancestrales abrió un espacio para el claro reconocimiento de esas otras epistemologías, en las que se descubrieron otras lógicas que ponen énfasis en los saberes-haceres comunitarios que se generan en la convivencia, en la experiencia y en el aprendizaje colectivo.

## Receta del dulce de pepita de Pilar Carrillo Martínez

### Ingredientes

- 1 kilo de pepita
- 2 kilos de azúcar
- Colorantes naturales (rojo, verde, café, amarillo huevo, rosado)

### Procedimiento

1. Se empieza desde la siembra del maíz y de la calabaza.
2. Cuando se cosecha, lavar la pepita en una cazuela con poco agua y arena previamente cernida. Tallarla con las dos manos (rígidas y bien planas), en una misma dirección (de arriba hacia abajo). La arena poco a poco desprende las capas de la pepita hasta quedar completamente blanca. Lavarla muy bien antes de llevarla al molino.
3. En una cazuela se ponen los dos kilogramos (menos un tazón) de azúcar. Se incorpora poco a poco agua, “hasta que se pierda” el azúcar. Se pone a calentar; el calor debe concentrarse en el centro para que no se pegue en las orillas, y quitar de las mismas la “churria” (restos negros que se acumulan en las orillas). Se tiene que mover constantemente hasta que empiece a hervir. Dejar hervir unos 10 minutos, revisando hasta que se haga la miel, es decir “que haga hebra”.
4. Quitar la cazuela del fuego para incorporar poco a poco la pepita molida. Mezclar bien y deshacer grumos. De nuevo al fuego revolviendo constantemente “como molinillo” e incorporando los restos que puedan ir quedándose en las orillas y en la pala. Revolver hasta que se “amarquete”, hasta que se reseque, como arena, hasta que sea una sola masa y se desprenda todo en un solo cuerpo de la cazuela.
5. Se vierte la masa sobre una mesa de madera. Con el *metlapil* se aplana y se amasa para enfriarla; se puede hidratar con gotitas de agua cuando empieza a enfriarse y tenga que incorporarse y hacerse moldeable de nuevo.
6. Ya que se enfrió se amasan bolas con un poco de agua para que luego no “se llore”, y se labran las figuritas. A algunas de estas bolitas se les pone el colorante y se amasa aún más para que la mezcla del color sea homogénea.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Notas de trabajo de campo de Lucía Prudencio Núñez, Chiltoyac, 13 de julio de 2008.

Esta iniciativa nos colocó frente a uno de los mayores desafíos de la metodología transdisciplinaria, que reside en encontrar formas de estimular el diálogo y la cooperación entre grupos no homogéneos de personas, con distintos conocimientos y códigos de comprensión del mundo. La experiencia en el taller de cocina bioregional posibilitó la inclusión de otras dimensiones del conocer, más cercanas a la dimensión creativa de la vida cotidiana, la cual en gran parte permanece fuera de la academia y de los recintos universitarios. En este sentido, se retomó la noción de diálogo de vivires (Mercon *et al.*, 2014), para redimensionar el sentido del diálogo de saberes desde una perspectiva epistemológica que incorpora sentires, creencias, prácticas y rituales que emergen en el proceso de recreación. La cocina tradicional implica un sistema de conocimiento vivo, es decir, un saber que surge y se cultiva a través de la experiencia y en el ser-hacer del tiempo presente.

Para la organización del taller se realizó una convocatoria abierta al público. Las sesiones de trabajo fueron diseñadas por Minerva Chores, acompañada por el equipo de trabajo de la universidad. Los platillos elegidos para cada una de las sesiones fueron: tamales de frijol gordo y pipián, dulce de pepita, mole chiltoyense y antojitos hechos con maíz. Participaron alrededor de 20 personas por sesión, entre ellos, estudiantes, académicos y personas ajenas a la universidad, aunque interesadas en la cocina regional. Minerva consideró la importancia de que los procesos de elaboración de los platillos incluyeran todos y cada uno de los procedimientos, es decir, que se hicieran de principio a fin, con el cuidado necesario para obtener un buen resultado, por lo que en cada sesión la preparación de los alimentos incluyó prácticas tradicionales no importando el tiempo necesario para su elaboración.

Así, cobró sentido el hecho de dar cabida en los espacios universitarios a otras epistemologías que se sustentan en saberes cotidianos, contextuales y dialógicos, donde el aprendizaje se produce a través de la experiencia y en el proceso de compartir y convivir, al revalorar, desde la vivencia concreta, el trabajo y el esfuerzo que conlleva la elaboración de cada uno de los platillos. Mucho de lo acontecido pone de manifiesto la importancia de dotar de significado a cada objeto y a cada acto de estos saberes prácticos: “jamás voy a volver a ver un dulce de pepita como lo veía antes de hacerlo por mí misma” —fueron las palabras de una de las parti-

cipantes—. Con lo anterior se estableció una relación que obedece a una lógica diferente a la mercantil, esa del racionalismo o del pragmatismo; al percibir que cada objeto y cada acto tienen un lugar, un espacio y tiempo propios, se genera una relación que alude a una epistemología sagrada, donde lo sagrado no se refiere a una esencia divina, sino a una forma de relacionarse con el mundo.

En Chiltoyac, el fogón de la estufa de leña se mantiene vivo y casi intacto a esas nuevas tendencias arrasadoras de la vorágine del consumo en el mercado en que se ha convertido la vida humana. La comida preparada en las casas los días de fiesta llena la vida de las familias, en cuyo proceso han de involucrarse, de un modo u otro, todos y cada uno de sus miembros, así como toda la comunidad. El significado del intercambio de alimentos, preparados para la ocasión festiva, implica el alimento espiritual que encierra el haberlo hecho con la intención y el gozo de compartirlo y degustar otra energía amorosa vuelta platillo. Todo ello forma parte del corazón chiltoyense, que pulsa por su vida (y la de todas las comunidades aledañas, que no son pocas) y nos conecta a las raíces de nuestros antepasados, de donde todos venimos y hacia donde hemos de volver, si no queremos colapsar en este tiempo desequilibrado.<sup>1</sup>

Durante el taller fue evidente esta sabiduría de la cultura campesina que tiene el potencial para salvaguardar la soberanía alimentaria, frente al avasallamiento de la producción industrializada de alimentos que trastoca las prácticas de alimentación, provocando un deterioro creciente de la salud en amplios sectores de la población. En este proceso fue evidente que los saberes campesinos tienen un gran valor para enriquecer los ámbitos académicos a través de un diálogo de saberes.

Una vertiente que emanó de la articulación de la cultura del maíz con la alimentación y los saberes locales, fue la participación de las personas del Cecomu, en los foros y ferias del maíz que se iniciaron en septiembre de 2012, con la Expo Maíz en el parque de Los Berros en Xalapa, con el propósito de conservar el patrimonio biocultural del sistema milpa y la salva-

<sup>1</sup> Notas de trabajo de campo de Cristina Núñez, 2008.

guarda de las semillas. En adelante, las mujeres y hombres vinculados al centro comunitario han participado en las ferias del maíz que se han realizado anualmente en el municipio de San Andrés Tlalnahuayocan, llevando muestras de maíz nativo y gastronomía local.<sup>2</sup>

Destaca la participación de las mujeres del Cecomu en el concurso Platicillo de la Milpa, lo cual ha propiciado un proceso de reflexión colectiva sobre esa comida. En torno a ello se han evocado recetas y recuerdos del tiempo en que iban a recoger el maíz al campo, cuando llevaban la gran olla, hacían el fogón con las piedras y leños y buscaban los elotes tiernos, el epazote, el ejote milpero, el frijol tierno; con estos ingredientes, durante los tiempos de cosecha, hacían el chileatole o el caldo de frijol tierno.<sup>3</sup> Estas experiencias han dado la pauta hacia la revitalización de los saberes en relación con la cultura del maíz, y a las diversas acciones que se han realizado en la parcela del Cecomu en el ejido de Chiltoyac.

<sup>2</sup> Consultar: <https://www.youtube.com/watch?v=oKBkKMII1F0>.

<sup>3</sup> El chileatole de la milpa de Chiltoyac fue premiado con el primer lugar y fue preparado por las señoras Trinidad Ortiz, Inés Rodríguez, Luisa Hernández, Viola Ortiz, Clarissa Tejeda, Cipriana Tejeda, Cipriana Libreros, Cornelia Hernández y Minerva Chores. La antropóloga Raquel Torres, miembro del jurado, hizo la consideración de que el platillo era un auténtico platillo de origen precolombino, propio de la región.





## SEGUNDA PARTE

### UN ESPACIO PARA SEMBRAR LO COMÚN

Es hora de perder los miedos para diseñar los sueños, siempre con los pies sobre la tierra; no debemos renunciar al derecho al enamoramiento de los territorios; las autonomías no son instituciones sino formas de relación; necesitamos la autonomía precisamente porque somos diferentes; construimos una comunidad de comunidades; desmercantilizar la palabra; el secreto es ser como los niños y como el agua: alegres transparentes, creativos y en movimiento.

*Tramas y mingas para el buen vivir*

ARTURO ESCOBAR

... Ahí está lo comunal, lo que es de todos, lo que se comparte, lo que se piensa y lo que se sueña entre todos.

JAIME MARTÍNEZ LUNA

... la esperanza reside en hacer lo que uno puede, en lugar de lamentarse, quejarse, demandar, acusar y sólo mirar.

MUNIR FASHEH



## Comunalidad, autonomía y sustentabilidad

El Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes (Cecomu) nació junto con la gente de Chiltoyac, con la intención de construir espacios para recrear saberes y tradiciones, y reconstruir ámbitos comunitarios para generar procesos de organización social autonómicos que contribuyan a la sostenibilidad local, regional y planetaria.

La iniciativa se inspira en los recientes debates latinoamericanos que ponen en cuestión a las formas más arraigadas de dominación capitalista, colonial y patriarcal.<sup>1</sup> Comunalidad, autonomía y sustentabilidad son nociones a través de las cuales se vislumbra el camino y se constituye el horizonte ético, cultural y político, al mismo tiempo que se genera la armazón y columna vertebral de esta iniciativa de colaboración entre la Universidad Veracruzana y la comunidad de Chiltoyac.

A partir de una postura epistemológica orientada “hacia la apertura de la realidad”, fundamentada en la “articulación entre lo determinado y lo indeterminado” (Zemelman, 1992:31), las acciones del Cecomu se han orientado hacia fortalecer la pluralidad epistémica y a crear condiciones para el resurgimiento de sujetos sociales con el potencial de auto-constituirse y de generar procesos de creatividad social alternativa, es decir, sujetos capaces de imaginar futuros y vislumbrar horizontes de sostenibilidad, nutriendo “formas relacionales de ser-en-el-mundo”, quienes confrontan de manera radical a la ideología del individualismo imperante y su consecuencia, la “ontología de desfuturización” (Escobar, 2016:41), que en otras palabras conduce a la pérdida de la esperanza del mundo contemporáneo.

<sup>1</sup> Bautista, 2014; Bonfil, 1991; Esteva, 2013; Gutiérrez, 2012; Illich, 2006; Martínez, 2013; Toledo, 2015; Villoro, 2003; Walsh, 2013; Zibechi, 2006.

En un contexto local y regional de devastación social, ambiental y cultural, el Cecomu busca contribuir a la creación de espacios para alimentar la esperanza, resonando con las sabias palabras del intelectual palestino Munir Fasheh: “Un reto que enfrentamos hoy en día es como criar la esperanza donde todavía florece, como re-cultivarla donde está apagándose y como proteger el tejido en comunidades donde sigue existiendo, y ayudar a retejerlo en donde se está destrozando” (2015:8).

Se plantea la esperanza como propuesta libertaria desde una dimensión utópica (Bloch, 2007), ética y política, sustentada en la posibilidad de reconstruir los tejidos comunitarios, en contrapeso con las tendencias devastadoras de las realidades creadas por la globalización neoliberal. No se habla de la esperanza desde una visión “optimista” o desde un deseo por un bienestar abstracto, sino desde una postura que plantea la posibilidad de procesos de transformación hacia horizontes interculturales del buen vivir.

“El pasado nos habla de cosas que interesan al futuro”, nos dice Eduardo Galeano (1979) en su célebre ensayo, *Las venas abiertas de América Latina*, al considerar al “modo de vida comunitario” como una de las más antiguas tradiciones del continente americano. Y es “de nuestras más antiguas fuentes, de donde América puede sacar sus fuerzas vivas más jóvenes” (Löwy, 2013:244). El retorno de *lo comunal* está presente como postura epistémica y política, particularmente en los movimientos sociales indígenas, campesinos y urbanos en América Latina y en el movimiento feminista decolonial.

En consonancia con esta visión, el etnobiólogo mexicano Víctor Toledo (2015) considera que la comunalidad constituye

... una corriente del pensamiento mesoamericano que tras cinco siglos de dominación no sólo continúa vigente, sino que se volverá decisivo ante la crisis de la civilización moderna o industrial [...] La comunalidad es entonces la fórmula secreta de los principales movimientos de resistencia que hoy enfrentan, detienen y vencen a las fuerzas destructivas de la modernización neoliberal.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> “... los neozapatistas de Chiapas, las comunidades y municipios de la sierra norte de Puebla, las comunidades unidas de Morelos y la meseta purépecha, los frentes de la región de Xochicuautla, Atenco o del istmo oaxaqueño, las comunidades milenarias mayas de Campeche y Quintana Roo, y hasta las policías comunitarias de Guerrero o las autodefensas de Michoacán. La comunalidad ha llegado incluso a las ciudades en los momentos de alta

En México, la comunalidad ha resurgido como resultado de “... una búsqueda de alternativas (desde) lo profundo, y no [como] la imposición de modos de actuar. Lo comunal es resultado social de centurias. Como tal es lo propio, lo profundo, lo que se concibe también como futuro” (Martínez Luna, 2013:276).

Desde estas perspectivas es evidente que el sentido de comunalidad se resguarda en la memoria colectiva, en las historias alternativas y en los procesos vivos de revitalización de tradiciones y saberes bioculturales; espacios que se asumen como campos de existencia de esta “otra episteme”. Estos procesos son lugares/espacios donde es posible generar una conciencia crítica, justamente en los bordes de la lógica histórica impuesta por la colonialidad del poder. Lugares de resistencia, “de historia, de memoria, de dolor, de lenguas y saberes diversos”, no “lugares de estudio” sino “lugares de pensamiento”, donde se genera el diálogo, la resistencia y las “epistemologías fronterizas” (Mignolo, 2003:22).

La propuesta del Cecomu nace al reconocer la epistemología de la cultura campesina y los saberes locales como lugares/espacios que tienen potencial para regenerar los tejidos comunitarios y nutrir las posibilidades de proyectos autonómicos de vida. En tanto conocimientos ecologizados, los saberes campesinos están anclados al grupo social, a la memoria colectiva y a la comunidad; ponen en el centro a la experiencia humana, a la naturaleza y a la vida, están sustentados en la intuición y en la práctica, en una sabiduría profunda y en un sistema de valores en donde prevalece el respeto, la reciprocidad, el cuidado y el amor. Al mismo tiempo, a manera de una espiral, a través de la reconstrucción de los ámbitos comunitarios es posible generar iniciativas para restaurar, revalorar y revitalizar prácticas, tradiciones y saberes bioculturales.

En particular, para Chiltoyac, se ha dado lugar a la creación de espacios, prácticas y formas organizativas que encaminen a la reconstrucción de lo común, en un contexto sociocultural donde el individualismo, la apatía, la indiferencia y el consumismo, han ido ganando terreno a formas y relaciones sociales basadas en la comunalidad y en la vida campesina.

crisis, como en el terremoto de 1985 en la Ciudad de México, y se transfigura en el mundo moderno e industrial en la forma de cooperativas, que es la forma antitética a las empresas y corporaciones que hoy dominan a escala global” (Consultado en: [www.jornada.unam.mx/2015/10/27/opinion/016a1pol](http://www.jornada.unam.mx/2015/10/27/opinion/016a1pol)).



## Un lugar para la realización de lo comunal

El proceso de creación y desarrollo del Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes (Cecomu) de Chiltoyac, representa una experiencia de construcción colectiva de un espacio local/regional para el aprendizaje social. Esta iniciativa ha sido promovida y acompañada por un grupo multidisciplinario de profesoras, estudiantes y colaboradores de organizaciones diversas. La perspectiva transdisciplinaria de investigación-acción participativa, ha constituido la plataforma metodológica para generar un proceso colectivo de construcción de conocimiento fincado en una relación dialógica de los sujetos y su realidad; es decir, la investigación no está separada de la acción y ambas se construyen en una praxis epistemológica y pedagógica; en otras palabras, se trata de poner la acción y la reflexión de las personas sobre el mundo para transformarlo (Freire, 2008). Ello supone participación, diálogo y colaboración, y se asume como una investigación junto con la gente y desde la gente (Castillo y Núñez, 2012).

Es importante destacar que la propuesta de creación del Cecomu surgió como respuesta, desde el quehacer académico universitario, a la solicitud de la asamblea ejidal de un proyecto frente a la crisis agrícola, la venta del ejido y el deterioro socioambiental. En la reunión con los ejidatarios, reseñada en la primera parte de este libro, el presidente del Comisariado Ejidal y algunos ejidatarios y comuneros expusieron con claridad los riesgos del abandono del cultivo de granos básicos para la soberanía alimentaria, la pérdida del interés por cultivar la tierra por parte de la población joven, así como el incremento de la migración como opción de sobrevivencia familiar. Se habló también del deterioro ambiental, de la pérdida de valores, de la fragmentación social y de la falta de comunicación intergeneracional, como problemas graves y generalizados en el ámbito de la sociedad local (Castillo y Núñez, 2012).

Sobre la base de esas reflexiones colectivas y del trabajo de IAP realizado a través de los años, el equipo de la Universidad reconoció la importancia de la revaloración de la cultura campesina y los saberes locales, así como la necesidad de apropiación de nuevos conocimientos, por parte de la población local, que les permitan vivir de maneras más autónomas y en armonía con el entorno natural y social. La propuesta buscó la creación de un espacio para la “realización de lo comunal” y para el ejercicio de “formas no liberales de la política y de la organización social” (Escobar, 2016:201). Un lugar para generar procesos de reflexión crítica que incluyan a los sujetos para incitar a la imaginación colectiva, propiciar procesos creativos y descubrir nuevos horizontes de vida y de emancipación.

La misión del Cecomu fue trazada con las siguientes palabras, durante una de las primeras reuniones de organización con la participación comunitaria y el equipo de la universidad:

La iniciativa busca crear un espacio para el aprendizaje social, donde se reconstruyan los modos comunitarios, donde las personas aprendan unas de otras, compartiendo sus saberes, tradiciones y oficios diversos, para el fortalecimiento del bienestar personal y colectivo. El centro comunitario es un espacio donde se enseña, se aprende y se comparte al mismo tiempo. También en donde se busca rescatar lo que se está perdiendo, lo que no sabe mi hijo que yo sabía que me enseñó mi abuelo; saber qué ciclo de la luna es propicio para sembrar, por ejemplo. Se trata de re-aprender juntos a vivir mejor sin olvidarnos de cuidar las plantas. Aprender a no ser tan desperdiciados, aprender a escuchar a los demás, a reconocer nuestros errores. Aprender a convivir con la modernidad sin olvidar lo que somos. Reconstruir nuestra solidaridad y la vida en comunidad, crear la esperanza en un mundo mejor, generar un espacio que propicie el encuentro entre los saberes, un lugar de retroalimentación colectiva y de revaloración de los conocimientos y saberes de cada persona.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Este texto reúne las palabras colectivas que surgieron durante la primera reunión de diseño y que fueron la inspiración para sembrar la propuesta del Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes. En este encuentro participamos: Minerva Chores Sánchez y Régulo Tejada Rosas, de Chiltoyac; Claudio Alonso Martínez, estudiante de la METS; Isabel Castillo Cervantes, Cristina Núñez y Zulma Amador, profesoras e investigadoras del Centro EcoDiálogo-UV.



Así, a través de un proceso de construcción colectiva se delinearon los ejes que han guiado el quehacer de esta propuesta: restaurar el sentido de comunidad; fortalecer la identidad sociocultural y el sentido de pertenencia; revalorar las tradiciones, los conocimientos, los saberes y la cultura local; generar y compartir saberes y conocimientos útiles para la vida; propiciar la sustentabilidad y el cuidado del medio ambiente; buscar alternativas para la producción local; crear mercados de productos regionales; fortalecer los valores humanos de solidaridad, cuidado y convivencia.

La propuesta para la creación del Cecomu fue presentada ante la asamblea de ejidatarios de Chiltoyac el 18 de diciembre de 2011, acompañada de la solicitud de uso de una fracción de la parcela escolar para albergar las iniciativas de este espacio comunitario. La presentación estuvo a cargo del equipo de la universidad, quienes elaboraron una serie de láminas con ilustraciones que mostraban la visión de la propuesta y resaltaban la necesidad de la participación y apropiación comunitaria del proyecto.<sup>2</sup>

Después de una serie de preguntas y comentarios, de ejidatarios y comuneros, quienes expresaron su confianza en la universidad y las potencialidades de un proyecto a largo plazo encaminado al diálogo de saberes, la asamblea apoyó la propuesta, por unanimidad, y resolvió que la instancia correspondiente para avalar el uso de la fracción de una hectárea de la parcela escolar era la asamblea de padres de familia de la escuela primaria Úrsulo Galván. Inmediatamente, se presentó la iniciativa de creación del Cecomu a la profesora Ana Ruth Morales, directora de la escuela, quien convocó el 1 de febrero de 2012 a participar en la asamblea de padres de familia para exponer la propuesta y solicitar la anuencia para el uso de dicha fracción del territorio ejidal. Durante la asamblea, a la que asistieron más de 250 padres de familia, se realizaron múltiples comentarios y se decidió, por unanimidad, dar la anuencia.

Durante los siguientes meses del año 2012, se presentó el proyecto ante la asamblea de ejidatarios, y se realizó la primera visita de reconocimiento con las autoridades locales para definir el lugar y los límites de la fracción de la parcela otorgada para el Cecomu,<sup>3</sup> y se convocó a un concurso en las

<sup>2</sup> Presentaron: Zulma Amador Rodríguez, Isabel Castillo Cervantes, Claudio Martínez, Juliana Merçon y Cristina Núñez.

<sup>3</sup> Asistieron a esta visita: Delfino Durán Hernández, presidente del comisariado ejidal, y los dos representantes del comité de vigilancia del comisariado ejidal; Rubén Ortega Huesca,



Collage con ilustraciones de Daniel Berman

tres escuelas de la localidad para la elaboración del logo del centro comunitario. Durante la premiación de este concurso, en el que participaron 90 trabajos, destaca un texto que fue elaborado por la directora de la escuela primaria de la localidad, en donde expone su visión y la relevancia del Cecomu:

En el marco globalizador de las llamadas sociedades del conocimiento, en las que el uso del mismo apunta al crecimiento económico a costa de la irracional explotación de los recursos naturales, [...] surge la propuesta de un Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes, orientado hacia

agente municipal; grupo de alfareras y su representante Héctor Alarcón; profesora Ana Ruth Morales y los representantes de la mesa directiva de la primaria; Régulo Tejeda y Minerva Chores, representantes del Cecomu; Isabel Castillo, Zulma Amador y Kay-Nicté Sánchez, por el equipo de la UV.

la cooperación, uso sostenible de los recursos y la auténtica interacción humana. Para Chiltoyac esto significa la posibilidad de constituirnos como una comunidad educativa capaz de entender la gran cantidad de información, la mayoría de las veces ajena a esta localidad, y de procesarla bajo la luz de una reflexión crítica, pero sobre todo de incorporarla a la realidad de la localidad. Humildemente hago un reconocimiento por este gran proyecto (Ana Ruth Morales, 2012).<sup>4</sup>



<sup>4</sup> Texto escrito por la directora de la escuela primaria Úrsulo Galván, y entregado en la ceremonia de conmemoración del aniversario de la Revolución Mexicana, en Chiltoyac, 20 de noviembre de 2012.



# Conocimiento, conciencia y acción: el método como camino. Aportes de las epistemologías críticas

El método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto, errante. No es el discurrir de un pensamiento seguro de sí mismo, es una búsqueda que se inventa y se reconstruye continuamente.

EDGAR MORIN, ROGER CIURANA Y RAÚL DOMINGO MOTTA

Desde una postura crítica al positivismo y al racionalismo de las ciencias convencionales, esta iniciativa de investigación ha considerado al método desde la perspectiva del pensamiento complejo, no como un conjunto de preceptos y pasos prefigurados, sino como un “camino que se hace al andar”, siguiendo las huellas marcadas por los horizontes de la propia investigación.

Se retoma al método como proceso recursivo y abierto “cuyos productos son necesarios para la propia producción del proceso” en una dinámica “auto-productiva y auto-organizacional” (Morin *et al.*, 2002:30-31); es decir, como un proceso que se produce y reproduce a sí mismo *in situ*, en el propio camino, en contextos concretos y específicos. Ello implica que las rutas a seguir se van delineando en el propio caminar, a partir de las experiencias concretas y los logros, por ello la reflexividad, que corre paralela, tiene un lugar central para definir estrategias de acción y para el propio proceso del conocimiento. Ahí donde emana la estrategia emerge el método, y es ahí

donde se crean los aprendizajes sociales significativos que le dan contenido a la acción.

Reducir el método a un programa predeterminado, a una técnica o a la constatación de una vivencia individual, implica una visión reduccionista, mecanicista, irreflexiva, acrítica y, sobre todo, muy limitada. En contraste, se propone un método abierto a la incertidumbre, al error y a la reflexión, que implica una gran riqueza y múltiples desafíos al propio proceso de creación de conocimiento y de acción.

Desde esta perspectiva, el método se concibe en una trayectoria en espiral, que supone aprendizaje y transformaciones: es “camino/ensayo/travesía/búsqueda y estrategia”; es “viaje y transfiguración”. Así, para la “comprensión humana y el devenir del mundo”, es necesario un pensamiento que vaya más allá de los conocimientos y saberes preestablecidos y “de la trivialidad del discurso académico”, así como de “una escritura que incorpore la errancia y el riesgo de la reflexión” (Morin *et al.*, 2002:18-20).

De manera paralela al pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, la propuesta del Cecomu se ha inspirado de manera fundamental en la perspectiva epistemológica desarrollada por el sociólogo chileno Hugo Zemelman (1987, 1992), a través de la cual se plantea una estrategia de construcción de conocimiento y acción sustentada en la “reconstrucción articulada de la realidad”. Ello implica “pensar la realidad como una relación entre procesos imbricados de forma no determinada”, y así “dejar que su reconstrucción permita reconocer de qué modo concreto se articulan los procesos”. Esta perspectiva sugiere la necesidad de dar preeminencia a las relaciones posibles por encima de las relaciones teóricas fragmentadas y predeterminadas; es decir, sugiere una mirada que observa y describe sin encuadrar la realidad dentro de un esquema teórico que implique relaciones *a priori* (Zemelman, 1987:18).

Así, desde un contexto histórico regional y local específico, el desafío metodológico es lograr “la apertura hacia lo nuevo e insólito”. Se trata de “romper los límites” de lo dado, e ir hacia el reconocimiento de “horizontes históricos posibles”:

Hoy, como siempre, tendemos a confundir los horizontes históricos posibles con una sola realidad viable, y esto acompañado de otra confusión, propia de nuestro fin de siglo, como es la identificación de la derrota de la razón formal

y mecánica con el de la razón sin más. La crisis de aquella no es la de la razón reveladora de los planos de realidad que plantean el deber de traducirlos en contenidos de acciones sociales significativas [...] estamos frente al reto de una razón que tenga que crecer con la propia experiencia de la historia [...] para ello primero hay que saber mirar la realidad (Zemelman, 1992:33).

La propuesta del Cecomu surge a partir de una postura epistemológica que incorpora los desafíos de la construcción de la realidad y que reconoce el desafío de “una racionalidad crítico-científica, potenciadora de transformaciones sociales” (*idem*:26). Junto a ello se incorpora la relación dialéctica entre conocimiento, conciencia y acción. En este sentido, se trata de crear condiciones para la emergencia de una “conciencia crítico-social” o “conciencia lúcida” capaz de descubrir las potencialidades de la realidad y reconocer las opciones.

Nos referimos a la conciencia crítica como aquella que se relaciona con la potenciación de la realidad y con el reconocimiento de opciones. Habíamos planteado, en el marco de la problemática del salto de la historia a lo político, la necesidad de una nueva concepción epistemológica que incorporara los requerimientos de la construcción de la realidad. Siendo lo político el principio de activación histórico que constituye el proyecto de organización social, se facilita la comprensión de la *conciencia lúcida* como una conciencia crítico-social (*ibid.*:23).

Coincidimos también con Munir (2015), en que el pensamiento crítico es “pensar dentro de un contexto”, así el ejercicio de la reflexión ofrece la posibilidad de actuar y construir de acuerdo con la experiencia en el camino recorrido.

La investigación situada es una propuesta de investigación descolonizada (Haraway, 1995), es una investigación comprometida, humana y responsable, en la cual la objetividad se centra justamente en el reconocimiento de la subjetividad: de la voz, las emociones y los sentimientos de las personas involucradas en los procesos de investigación.





## Diseño participativo y creatividad social

Al margen de los antivalores del sistema capitalista, de su doble moral, podemos hacer cosas nuevas, experimentar que otros mundos son posibles, que por encima de los discursos están las prácticas.

Esta es una época testimonial, la enacción implica “hacer con los otros”, no para los otros...

JOSÉ ASTUDILLO BANEGAS

Iniciamos el recorrido en torno a las acciones concretas que se llevaron a cabo para generar un proceso participativo de diseño y realización del Cecomu, en su nacimiento y durante la primera etapa de su conformación. Desde el inicio, la intención fue generar prácticas asociadas con la autogestión y la comunalidad, para así sembrar en esta organización las semillas de modos no coloniales de acción y construcción de conocimiento, acompañadas de formas comunales de saber-ser-hacer. Los procesos participativos se diseñaron como escenarios para el aprendizaje colectivo y el diálogo, propiciando formas de convivencia sustentadas en el respeto, el cuidado, la reciprocidad y la dignidad.

Desde un enfoque ontológico, el “diseño para las transiciones” responde a la necesidad de reorientar significativamente las prácticas socioculturales y políticas, en sintonía con la dimensión relacional de la vida. En este sentido, el diseño como estrategia inspira prácticas y formas particulares de ser, saber y hacer, asociadas con la autonomía y la comunalidad (Escobar, 2016). Al activar la imaginación personal y colectiva, el diseño participativo amplía la mirada hacia horizontes de posibilidad y reivindica, en la praxis transformadora, al sujeto creador, crítico y consciente.

A partir de una praxis pedagógica decolonial (Walsh, 2103), las estrategias metodológicas y las acciones emprendidas se orientaron a reconstruir procesos comunitarios y a la co-creación de espacios de autonomía a nivel local. La decolonización no como retórica, sino como criterio metodológico (Bautista, 2014:21), es decir, como estrategia de desmontaje de los dispositivos socioculturales en los que se sustenta la colonialidad del poder, del saber y del ser.

¿Cómo decolonizarme y propiciar la decolonización del otro?; es decir, la decolonización no como objeto, en el sentido en que las ciencias sociales positivistas estudian y explican esos movimientos, sino como “fuerza de pensamiento” que en la praxis se plantea preguntas que detonan la reflexividad y el diálogo como “fuerza crítica del sujeto que no quiere estudiarse a sí mismo como objeto, sino pensarse a sí mismo en proyectos liberadores, emancipadores”. Preguntas que detonan “el pensamiento de un sujeto que no quiera que le den la libertad, sino que quiera tomarla por sí mismo, construyendo su propio proyecto en otro paradigma” (Mignolo, 2003:31).

Para Albán Achinte (2017), el acto creador como práctica decolonial es la posibilidad de decolonizar nuestras mentes,

en la medida en que podamos, de la mano de la pedagogía, entendida como la práctica reflexiva del sentido del ser humano, expresarnos sin miramientos ni ataduras, sin restricciones y apocamientos, y logremos sacar a flote lo que nos constriñe el alma (*op. cit.*:36).

En este sentido, la creatividad social ha sido un eje transversal para la puesta en práctica de diversas estrategias, recursos y habilidades, como ejercicios de-construictivos que proponen, antes que otra cosa, un des-aprendizaje de las estrategias metodológicas habituales con las que interactuamos con las comunidades y grupos.

De esta manera, un propósito central ha sido la exploración de alternativas que promuevan la emergencia de marcos de inteligibilidad social, para que el des-aprender no anule las experiencias que en la vida han ido construyendo las personas, y así tener la posibilidad de crear y reconocer escenarios que vayan más allá de donde nos hemos desplazado y reconfigurar las premisas con que hemos comprendido la realidad.

## Acciones significativas hacia la conformación del Cecomu

... El esfuerzo consiste simplemente en no dejarse aplastar por lo inexorable. Pero que tampoco soñar signifique evadir la obligación de que la historia se construye todos los días y por todos los hombres [y mujeres]. De ahí que la utopía sea la ventana por donde vemos volar el tiempo que nos espera. Si este es el desafío nunca terminaremos de ver todo lo que se puede mirar por esa ventana. Pero hay que colocarse ante ella. Para eso hay que necesitar hacerlo. Lo que pretendemos es querer hacerlo. Y que todos lo quieran. Por eso, es una empresa inacabada.

HUGO ZEMELMAN

El nacimiento de esta iniciativa de investigación colaborativa con la comunidad de Chiltoyac comenzó a partir de una serie de acciones orientadas a detonar la participación y el diálogo creativo. En el diseño de las estrategias metodológicas se consideró el desafío de romper con las estructuras jerárquicas implícitas en las relaciones que se establecen desde la universidad hacia la comunidad, lo cual ha sido uno de los ejes fundamentales del ser-hacer en colaboración. Las estrategias se han desarrollado desde un horizonte que busca contribuir a la construcción de alternativas de autogestión y sustentabilidad. Durante el primer año, las acciones relevantes que se llevaron a cabo fueron:

1. Reuniones de indagación participativa en el salón ejidal de la localidad.
2. Talleres de educación ambiental y de saberes en espacios comunitarios locales.
3. Construcción de la estufa lorena en el Centro EcoDiálogo, por parte de un grupo de hombres y mujeres de Chiltoyac.
4. Visitas al Centro EcoDiálogo-UV.
5. Participación en el taller de producción de abonos orgánicos, organizado por el grupo Milpa del Pixquiac y Sendas, A.C.
6. Jornada creativa para dar a conocer al Cecomu en Chiltoyac.

7. Organización de un grupo para la construcción de estufas lorena en la localidad.
8. Conformación del grupo de la danza tradicional El Caballito del Señor Santiago.
9. Participación en la Expo-Maíz en el parque Los Berros, en la ciudad de Xalapa.
10. Jornada de diseño participativo y cogestión del Cecomu en las instalaciones del Centro EcoDiálogo-UV.
11. Formación del grupo de danza de mujeres.

## Indagación participativa

Después de recibir la anuencia por parte de las instancias locales de organización, para la instalación del Cecomu, la primera tarea fue convocar a las personas interesadas en participar para realizar el diseño de acciones concretas que fueran el fundamento para la elaboración del proyecto. Para ello se llevaron a cabo una serie de reuniones de indagación participativa, a partir de las cuales se hicieron las propuestas concretas de acción, que dieron contenido al proyecto que se presentó ante la Asamblea de Ejidatarios en marzo de 2012.

El primer desafío para el equipo de trabajo fue crear contextos para hacer posible la participación propositiva de las personas. Como un ejercicio explícitamente decolonizador, era necesario desmontar el *habitus* (Bourdieu, 1991) de las formas jerárquicas de realizar reuniones para implementar proyectos de cualquier naturaleza: casi siempre programas de agencias gubernamentales, donde normalmente las personas asumen las propuestas de forma pasiva y obediente.

En contraste, la intención fue generar un espacio de diálogo para exponer la propuesta general y definir colectivamente las acciones del nuevo Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes. Lo primero fue crear un escenario propicio, justamente con el propósito de romper con las formas habituales.

El “círculo de la palabra” fue una forma novedosa implementada al comienzo y al final de las reuniones (Núñez *et al.*, 2012). La dinámica

inicia en círculo, cada una de las personas toma la palabra para presentarse, siguiendo un orden hacia el lado izquierdo, el lado del corazón;<sup>1</sup> la intención es compartir y respetar nuestra palabra desde la afectividad, y propiciar el acto de escuchar con atención para generar un diálogo genuino. Al finalizar se repite la dinámica para concluir la reunión, cada persona comparte libremente lo que fue significativo para ella. Evidentemente esta dinámica constituyó una novedad, ya que no es habitual sentarse en círculo y compartir la palabra. ¿Qué significa dar nuestra palabra en un mundo donde no es permitido expresar nuestra voz? ¿Qué implica colocar al diálogo en el centro de un proceso pedagógico que busca deconstruir prácticas del *habitus* dominante? ¿Qué significa recuperar nuestra palabra para generar comunicación/acción entre las personas?

El proceso de búsqueda de respuestas es una tarea comunitaria, es un proceso dialógico. En la construcción implicativa y comunitaria de respuestas a las preguntas se activa la comunidad cordialógica,<sup>2</sup> se desarrolla la capacidad de escucha, se apropian de LA PALABRA. La palabra hace que las y los participantes incursionen en una práctica dialógica entre iguales. En el diálogo se exploran los fundamentos de lo que se dice, se contrapesa y valoran las razones, se buscan los porqués (Sanrandreu y Rea, 2016:257).

La intención era generar propuestas que emergieran del diálogo colectivo. Las personas participantes expusieron las necesidades, los problemas y las acciones pertinentes a realizar desde el Cecomu. Asimismo, plantearon actividades para compartir sus saberes y colaborar dentro de esta instancia comunitaria de reciente creación. Todas las personas tenemos algo que compartir y algo que aprender; es importante que los saberes y habilidades se compartan para el bienestar común. En este sentido, a iniciativa de

<sup>1</sup> Esta dinámica se retoma de las formas de las tradiciones de la filosofía tolteca que se han transmitido de generación en generación, y que se practican en los grupos de la tradición en México y en otros pueblos originarios.

<sup>2</sup> En la comunidad cordialógica, las y los agricultores urbanos se interconectan por el diálogo.

dos personas de la localidad<sup>3</sup> se realizaron talleres para niños y niñas, de lectura y de dibujo, con el propósito de contribuir a la iniciativa de compartir saberes y colaborar en la creación del centro comunitario.

Las preguntas generadoras que sirvieron para darle contenido al diálogo fueron: ¿cuál era el sentido de tener un Centro de Tradiciones, Oficios y Saberes en la localidad?, ¿qué acciones se implementarían para darle contenido?, ¿qué era relevante y de interés para las personas?, ¿qué se necesitaba conocer y compartir colectivamente?, ¿qué talleres-actividades-acciones beneficiarían la vida colectiva en Chiltoyac? Se enfatizaba en el carácter incluyente del Cecomu, es decir, de una propuesta “donde todo el mundo cabe”. También se afirmó la intención de crear un lugar propio de la comunidad, un lugar para las nuevas generaciones, para revalorar y compartir los saberes, para generar y compartir aprendizajes significativos; un lugar para crear, socializar y visibilizar el conocimiento colectivo, articulando los saberes modernos y los tradicionales.

A partir del diálogo, y a través de una dinámica para crear el consenso, se eligieron dos propuestas: la recuperación de una danza tradicional y la problemática sobre el manejo adecuado del agua en la localidad. Estas iniciativas estuvieron inspiradas en propósitos que fueron surgiendo en el diálogo sobre las problemáticas de la vida en Chiltoyac. En la idea de recuperar la danza se resaltó la necesidad de unir al pueblo y de no perder las raíces. En la iniciativa de un mejor uso y manejo del agua se manifestó la importancia de promover la conciencia ambiental para el bienestar de la comunidad.

Esta primera etapa concluyó con la realización de un taller para plasmar las ideas y visualizar la configuración y distribución de los espacios en la parcela destinada al Cecomu, a través de una dinámica similar al “mapeo colectivo” (Riesler y Ares, 2013).<sup>4</sup> Este ejercicio de imaginación compartida tuvo un lugar fundamental en la IAP para el diseño del centro comunitario y para iniciar el largo proceso de apropiación del territorio destinado al Cecomu.

<sup>3</sup> Juana Iris Sosa, licenciada en pedagogía y Jorge Hernández, maestro de pintura de Chiltoyac.

<sup>4</sup> El mapeo colectivo es un proceso de creación que subvierte el lugar de enunciación para desafiar los relatos dominantes sobre los territorios, a partir de los saberes y experiencias cotidianas de los participantes (Riesler y Ares, 2013:12).

## Construyendo relaciones desde la universidad

La postura decolonial que ha orientado las relaciones que desde la universidad se han establecido con las personas de Chiltoyac, ha implicado un desafío epistemológico importante, ya que las formas convencionales de las prácticas académicas conciben a las personas como objetos de estudio o de intervención, y nunca como portadoras de saberes, es decir, como sujetos epistémicos. En este sentido, la perspectiva dialógica de la propuesta colaborativa del Cecomu ha requerido la apertura y reconocimiento de la universidad hacia los saberes subyugados. Ello se ha manifestado a partir del acto de invitar a participar y organizar encuentros de diálogo de saberes, en nuestro espacio de trabajo, con las personas con las que se ha colaborado, para que conozcan las actividades académicas y retroalimenten con sus saberes y prácticas los programas de formación, investigación y vinculación, como un principio de reciprocidad que sienta las bases para establecer relaciones de horizontalidad. Se rompe así con la práctica de que a quien le corresponde ir a los lugares e implicarse en la vida de la gente es al investigador; es necesario que la gente sea participe del espacio de trabajo en la universidad. Específicamente el Centro EcoDiálogo, el cual se perfila de forma explícita como un modelo de prácticas sostenibles en diálogo con otros saberes;<sup>5</sup> asimismo, abrir el espacio de la universidad como institución pública educativa y productora de conocimiento hacia los ciudadanos.

En este contexto, las personas de Chiltoyac involucradas en las acciones promovidas por el Cecomu han visitado las instalaciones del Centro EcoDiálogo en diversas ocasiones para realizar múltiples actividades: el taller de cocina bioregional al que se hace mención en la primera parte del libro; reuniones de trabajo del equipo promotor del Cecomu; conocer eco-tecnologías e inspirarse en la posibilidad de replicarlas en sus viviendas (como el caso de las estufas lorena y el baño seco) o en el centro comunitario (el temazcal); convivir en las instalaciones de la universidad; colaborar en el taller para la construcción de la estufa lorena del Centro EcoDiálogo; la jornada de diseño participativo y cogestión del Cecomu;

<sup>5</sup> Ver el video documental *Sembrando esperanza*, sobre el Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes, realizado en 2014, [www.youtube.com/watch?v=O4E7h8A6sfQ](http://www.youtube.com/watch?v=O4E7h8A6sfQ).

participar en los encuentros regionales de diálogo de saberes con personas de otras localidades.

Particularmente, los encuentros regionales de diálogo de saberes<sup>6</sup> tuvieron un impacto significativo en la revaloración del mundo de vida campesino y de los saberes ancestrales que han nutrido la vida de numerosas poblaciones indígenas y campesinas de nuestra entidad y de nuestro país. Fue relevante el encuentro con la cultura totonaca viva, que tuvo lugar a través del intercambio con los maestros del Centro de las Artes Indígenas en El Tajín. Esto permitió a los participantes de Chiltoyac, reconocerse en su origen totonaca y revalorar la riqueza y profundidad del conocimiento indígena que aún persiste y se revalora permanentemente a través del modelo pedagógico de este centro educativo.<sup>7</sup>

## Convivencia creativa

Después de algunos meses de comenzar las iniciativas propuestas, se organizó un festival de saberes en el salón ejidal, invitando a toda la población a participar en una jornada creativa orientada a nutrir la participación comunitaria, difundir las actividades y detonar la creatividad social. La agenda de esta jornada incluyó dinámicas para la convivencia creativa, y versó en torno a las tradiciones de la alfarería y la danza El Caballito del Señor Santiago. Se mostraron los trajes e implementos de esta tradición y se exhibió la antigua figura del caballito, que en los últimos 40 años había estado resguardada en el templo del lugar; de manera espontánea se tocaron con la flauta algunos sonos y los danzantes decidieron realizar pasos de la danza. Asimismo, se presentó por primera vez el documento visual *Comale. Un monumento a la tradición*. Se llevó a cabo un taller sobre el uso y manejo del agua y se pre-

<sup>6</sup> Primer Encuentro Regional de Diálogo de Saberes: Soberanía Alimentaria y Autonomías Locales, junio de 2015, [www.youtube.com/watch?v=ZJxJzNJgxBM](http://www.youtube.com/watch?v=ZJxJzNJgxBM). EcoDiálogos 2. Memoria de Encuentro, realizado en noviembre de 2015, [www.youtube.com/watch?v=iX-VovZWjE0](http://www.youtube.com/watch?v=iX-VovZWjE0).

<sup>7</sup> Conferencia del maestro Humberto García, sobre el modelo educativo del Centro de las Artes Indígenas en El Tajín, impartida en el contexto del Primer Encuentro Regional de Diálogo de Saberes: Soberanía Alimentaria y Autonomías Locales, [www.youtube.com/watch?v=irGbZsgkxTA](http://www.youtube.com/watch?v=irGbZsgkxTA).



sentó el video *La abuela grillo*,<sup>8</sup> para sensibilizar sobre el sentido y necesidad del cuidado del agua. Se compartieron algunos alimentos y, para el cierre de la jornada, se realizó un círculo de la palabra con un sentido de agradecimiento, invitando a los asistentes a integrarse a las actividades del Cecomu.

Durante esta jornada la participación de la población local fue significativa y abierta a la convivencia creativa. Cabe resaltar la relevancia de formas no convencionales de propiciar un encuentro comunitario: la disposición de las bancas en el espacio dentro del salón en círculo, la forma respetuosa y estética de exponer los objetos de la danza, la presentación del documental donde la tradición local de la alfarería fue protagonista; el ambiente lúdico dio pie a la espontaneidad y el juego, estrategias efectivas para romper los esquemas habituales de reunión en los cuales se privilegian formas rígidas y jerárquicas, alejadas de una sociabilidad humanizada.

## Territorio y organización: diseño y cogestión de la parcela del centro comunitario

El Cecomu cuenta, desde su origen, con una hectárea de terreno dentro de la parcela escolar del ejido, cuyo usufructo fue otorgado por la Asamblea de Ejidatarios y la Asamblea de Padres de Familia de la escuela primaria. Hay que recordar que se realizó una visita a la parcela escolar con autoridades locales, personas participantes y equipo de la universidad, para definir el sitio donde se instalaría el espacio destinado a la recreación de saberes y tradiciones con propósitos comunitarios.

Así, con la finalidad de realizar el diseño del centro comunitario se organizó la Primera Jornada de Diseño Participativo y Cogestión.<sup>9</sup> La intención era inspirar la visión y el sentido de comunidad en los grupos y

<sup>8</sup> *La abuela grillo*, [www.youtube.com/watch?v=b381AII5pbs](http://www.youtube.com/watch?v=b381AII5pbs).

<sup>9</sup> Esta jornada se llevó a cabo el 12 de octubre de 2012 en las instalaciones del Centro EcoDiálogo-UV, en la organización participaron, por la UV: Cristina Núñez Madrazo, Isabel Castillo Cervantes, Zulma Amador Rodríguez, Juliana Mercon y Kay Nicté Sánchez Castellanos; Minerva Chores y Régulo Tejeda organizaron a los grupos y personas de Chiltoyac. La agenda de la reunión incluyó: a) dinámicas lúdicas; b) presentación de los antecedentes de la propuesta del centro comunitario; c) práctica narrativa “El árbol de la vida comunitaria”; d) comida; e) construcción de un plan de acción, para pequeños grupos, hacia la elaboración

personas que formaban parte del Cecomu en ese momento, para concebir el espacio de la parcela, desde la imaginación colectiva, a través de un ejercicio de participación creativa. Asimismo, se buscaba generar procesos de auto-organización y establecer una agenda de trabajo colaborativa entre la población local y el equipo de trabajo de la universidad. La noción del diseño como praxis pedagógica orientó el ejercicio en torno al territorio de la parcela del Cecomu y su organización.

A dicha reunión concurrieron alrededor de 70 personas: hombres y mujeres, parejas, personas mayores, niños, niñas y jóvenes. La diversidad dio lugar a una gran riqueza para la creatividad colectiva. Al inicio se realizaron actividades lúdicas para propiciar un ambiente alegre, de confianza y sociabilidad. Se compartió la visión y propósitos del Cecomu, y se habló de los procesos de organización y de las iniciativas que hasta ese momento se estaban llevando a cabo: el grupo de danza, los grupos de las estufas lorena, el círculo de danza de mujeres que estaba iniciando, la indagación sobre uso y manejo del agua.

Sobre esta referencia común se procedió a la tarea de imaginar lo que sería posible y deseable realizar en la parcela del Cecomu, eso desde las herramientas metodológicas de la práctica narrativa, para después plasmarlo en una agenda de trabajo y colaboración. El desafío era darle sentido a la esperanza de tener un centro comunitario para compartir y recrear saberes, tradiciones y oficios; para ello fue necesario resignificar, desde una reflexión profunda y colectiva, el mundo y vida de la población de Chiltoyac en el contexto actual, y revalorar la experiencia de una historia compartida. Para ello se retomó la metáfora del Árbol de la Vida (Ncube y Denborough, 2007; Ncube, 2014), desde una poética del relato a través del diálogo y la creación colectiva de imágenes.

La dinámica se realizó a partir de la figura del árbol, articulando el presente, el pasado y el futuro de la comunidad: las raíces representaron los orígenes de Chiltoyac, sus ancestros y sus tradiciones; la tierra mostró el presente, la vida y los problemas actuales; en el tronco se expresaron habilidades, creencias y valores que han guiado la vida de la comunidad;

de propuestas; f) reflexión colectiva sobre los valores y el sentido del Cecomu (la visión); g) cierre con círculo de la palabra.

las ramas refirieron esperanzas y sueños en torno a la vida en común; los frutos aludieron a la contribución y legados que dejar a las generaciones futuras.

Los relatos emergieron a partir de las experiencias concretas de vida de las personas; se activó la memoria colectiva y se hizo evidente lo que es valioso para ellas; asimismo, se hicieron visibles las fortalezas de la comunidad. Así, al re-historiar la experiencia de una vida en común se crea un sentido de comunidad entre los participantes y se pudo constatar que “la identidad siempre es un logro colectivo” (Castillo, 2011:20).

Se reconoció la raíz totonaca de origen ancestral y la herencia de la lengua náhuatl. Resaltó en las imágenes la figura del Señor de Chiltoyac, patrono del pueblo, y del cerro de Cacalotepec, en el papel de guardián de su lugar; se enfatizó la importancia de la lucha y defensa de las tierras en la historia local y se revaloró a la alfarería como un sello de su cultura e identidad, fundamental para la economía familiar. El trabajo con la tierra, los saberes y la familia se identificaron como los pilares que han sostenido la vida de la población.

Al hablar de su presente, las reflexiones que compartieron los grupos de trabajo hicieron palpable la grave crisis socioambiental que se vive hoy en Chiltoyac; el abandono de la actividad agrícola que ha provocado cambios acelerados y radicales en las formas de vida, ya que ha propiciado desempleo, migración y venta de la tierra del ejido; la migración como una de las causas fundamentales de la desarticulación de las familias, aunado a la falta de comunicación, de respeto y de vínculos en su interior; la desigualdad, la delincuencia y los graves problemas de deterioro ambiental, como la erosión de la tierra provocada por el uso de agroquímicos, la contaminación de los ríos y manantiales causada por el relleno sanitario y la construcción del libramiento de Xalapa,<sup>10</sup> aunado al crecimiento de la mancha urbana; final-

<sup>10</sup> El relleno sanitario se instaló de manera ilegal en el bosque mesófilo de la Barranca de la Pasma, durante la presidencia municipal de Reynaldo Escobar (2002), en los Cantiles de Chiltoyac, que es una cabeza de cuenca que abastece de agua a las poblaciones rurales de Chiltoyac, Paso San Juan y San Antonio Paso del Toro (<https://www.lavida.org.mx/sites/default/files/201309/16.01%20LA%20LUCHA%20DE%20LOS%20HABITANTES%20DE%20CHILTOYAC.pdf>). El libramiento de Xalapa inaugurado en 2012 es una magna obra carretera federal que invadió una fracción del territorio del ejido de Chiltoyac, destruyendo una parte considerable del cerro de Cacalotepec, donde se ubicaba un manantial importante

mente, los equipos coincidieron en la “desunión en la comunidad”, lo cual representa un obstáculo para lograr “una vida mejor”.

Sobre el cuestionamiento ¿para qué queremos un centro comunitario?, los valores orientaron la reflexión colectiva en torno a esa pregunta, y desde el reconocimiento de lo que es común se dio la posibilidad de imaginar el espacio y el sentido del Cecomu.

Las fortalezas se visibilizaron a partir de la experiencia concreta que se ha vivido como pueblo, y a través del reconocimiento de las habilidades, como recursos, fue posible mirarse como sujetos, con agencia y posibilidad de construir un futuro, imaginar lo que es posible emprender y tener una influencia sobre el devenir de su comunidad:

Volver atrás nuestros ojos y vernos a futuro. Los valores están en nuestra historia: convivencia, honestidad, respeto, tradiciones, trabajo, apoyo mutuo, unión, organización. Nuestras fortalezas son los cultivos: el maíz, el frijol, el café, la caña; la familia, nuestros hijos, las tortillas de mano y la convivencia alrededor del maíz. Somos un pueblo agrícola y alfarero, con la ética bien arraigada, somos gente de garra.

Los sueños se manifestaron:

Una mejor vida para nuestros hijos, bienestar, salud, educación, amor, amistad; el cuidado de la naturaleza y de las tradiciones, ríos limpios; que los cultivos no se pierdan, tener buenos gobiernos, no para bienes materiales sino para el bien vivir. Crear microempresas. Unidad, si somos una comunidad unida no hay nada que la derrumbe.<sup>11</sup>

La “unidad del pueblo”: lo ausente implícito y presente en la memoria colectiva. Así, fue posible imaginar una alternativa para construir unidad, sembrando un espacio comunitario para el bien común. Construir en conjunto para beneficios colectivos comunes.

que abastecía de agua a la población (Cueva del agua), y las parcelas de los ejidatarios donde sembraban café y maíz.

<sup>11</sup> Estos textos se editaron como relatos polifónicos, a partir del conversatorio que se dio durante la presentación de las imágenes de los árboles de los diferentes grupos.

## Construcción colectiva de un plan de acción: el desafío de la organización

En cuanto a las prioridades y tareas del Cecomu surgieron diversas propuestas. Talleres de oficios: carpintería, electricidad, pintura, eco-tecnologías, alfarería; cursos formativos: inglés, primeros auxilios; talleres de arte: pintura y música; actividades deportivas; ecotecnias: hortalizas, banco de semillas, viveros; promoción del turismo; educación ambiental: cuidado del agua, separación de basura; apertura de espacios: para venta de productos locales; para prevención de adicciones y promoción de la salud familiar y actividades que contribuyan a la vida comunitaria.

Durante el conversatorio sobre las prioridades y tareas del Cecomu, se planteó de forma unánime que la primera era definir los límites del terreno a través de un levantamiento topográfico, así como cercar el área correspondiente a la parcela destinada al centro comunitario. Para ello, las profesoras de la universidad hicieron explícita la necesidad de formar un equipo responsable de la organización. Se propuso la formación de “un comité”, lo cual provocó un debate entre los participantes, lo cual mostró la complejidad de generar procesos organizativos en espacios formativos para la autogestión y autonomía. Este debate claramente develó las diferencias en torno al significado de la noción del “comité”. Para el equipo de la universidad la idea era formar un grupo comprometido para organizar y concretar el proceso de delimitar la parcela y cercarla, con la participación activa de las personas de Chiltoyac, para asumir una corresponsabilidad dirigida hacia la autogestión.

En este contexto fue evidente la manera diferente de concebir la figura de ese “comité”. En la localidad, los comités son instancias organizativas que normalmente están insertas en estructuras jerárquicas institucionales, por lo cual para las personas de Chiltoyac formar parte de un comité encierra un compromiso personal con una instancia local (asamblea del pueblo, agencia municipal, instituciones educativas, asamblea de ejidatarios, instituciones eclesíásticas). En este sentido, se manifestó mucha resistencia para formar “el comité”; se argumentaba que implica un compromiso y que el lugar no era adecuado para constituirlo. En todo caso, si se formaba habría que ratificarlo en alguna instancia local, en particular en la asamblea comunitaria.

El debate suscitado en torno a la formación del comité se transformó en un ejercicio de diálogo en torno a los procesos de autogestión. Para el

equipo de la universidad resultó un momento crítico pero también un momento para la escucha, la reflexión, el aprendizaje, la apertura y la disposición a encontrar alternativas en el diálogo.

Hubo voces que resonaron sobre la necesidad de asumir un compromiso y participar en la organización de un grupo de trabajo; finalmente se formó el comité.

## Universidad y diálogo de saberes

Uno de los aspectos fundamentales que se develó en este evento fue la posibilidad de generar relaciones con la universidad desde una posición diferente, menos jerárquica, más horizontal. Durante la jornada, la universidad fue designada como la institución portadora del conocimiento legítimo, y desde este reconocimiento fue interpelada explícitamente como responsable frente a la sociedad y a los grupos sociales desfavorecidos para responder con recursos y conocimiento:

Necesitamos que la universidad nos empuje, nos encamine y no nos deje solos, porque tienen técnicos, científicos, proyectos económicos de vida. El estar aquí implica estar en un buen lugar, para recibir el proyecto que nos están llevando a casa, sería una tontería rechazarlo (Delfino Durán).

Esta jornada de trabajo se tornó en un ejercicio pedagógico inédito dirigido a deconstruir la relación de poder que la universidad produce y reproduce permanentemente como parte de los procesos colonizadores. El evento permitió perfilar una relación colaborativa, enfrentando el desafío de romper con los esquemas preestablecidos y las formas de pensar-ser-hacer, prefiguradas en la postura colonizante de la institución educativa.

En este sentido, Argueta *et al.* (2011) distinguen cuatro formas de diálogo de saberes desde la academia: el diálogo para la exclusión, el cual perpetúa las formas de colonización; el diálogo para la expropiación, que se expresa en las diversas formas de expropiación de los saberes de los pueblos originarios; el diálogo para la hibridación, que implica la secularización y la eliminación de los saberes profundos; y el diálogo desde las epistemologías y las ontologías propias, el cual fortalece —siguiendo la perspectiva decolonizadora de José Martí— el núcleo duro de los saberes

de los pueblos de nuestra América.<sup>1</sup> Esta última forma conlleva un ejercicio de comunicación y retroalimentación que, al reconocer otras prácticas, saberes y formas de conocimiento, así como la existencia de “otras epistemologías” en diferentes tradiciones y culturas, promueve la emergencia de una práctica pedagógica y social transcultural, a través del aprendizaje colectivo y la creatividad social (Núñez, 2016b:158). En este sentido, Enrique Leff considera que:

El diálogo de saberes abre [...] una nueva perspectiva para comprender y construir un mundo global –otro mundo posible– sustentado en la diversidad cultural, en la coevolución de las culturas en relación con sus territorios biodiversos, en una proliferación del ser y una convivencia en la diferencia (Leff, 2010:380).

Se concibe así al diálogo de saberes como el espacio donde se finca la pertinencia de respuestas y alternativas ante la hegemonía de los discursos globales, los cuales descontextualizan desde un pensamiento colonial.

La intención de generar otras formas de relación pareciera un desafío insalvable, sobre todo en el contexto de la sociedad globalizada neoliberal. La pregunta obligada es ¿qué papel le toca a la universidad en este escenario? Evidentemente, es necesario propiciar giros epistémicos y éticos en la producción de conocimiento y la relación que se establece con los grupos que conforman la sociedad.

El Centro EcoDiálogo-UV, nació desde la intención de crear otras maneras de estar y de ser de la universidad hacia la sociedad. El diálogo de saberes implica, entre otras cosas, generar vínculos a través de los cuales se revaloran los saberes subalternos y se reconoce la responsabilidad social de la universidad como institución educativa que se debe a la sociedad. Esto alude a las preguntas que plantea Luis Carrizo (2004) en torno a la responsabilidad social de las universidades en un mundo de creciente complejidad, en tanto centros paradigmáticos de producción de conocimiento.

<sup>1</sup> Conferencia dictada en el IV Congreso Latinoamericano de Etnobiología, Popayán, Colombia, octubre de 2015.



## TERCERA PARTE

### RECREACIÓN DE SABERES Y APRENDIZAJE SOCIAL: HACIA LA FORMACIÓN DEL SUJETO COMUNAL

Necesitamos trazar senderos creativos, que partan de nuestro propio interior, hacia el camino de retorno. Solo así podremos compartir y mostrar, a modo de brújula poética y amorosa, algunos pasos y orientaciones del regreso, dirigiendo nuestras voces, escritos y sentimientos a aquellas personas que nos escuchan y que desean acompañarnos en los procesos de la construcción de la nueva utopía, por medio de una pedagogía que debemos fundamentar en la esperanza.

ELOISA TRÉLLEZ



## Saberes/haceres decoloniales: hacia un conocimiento situado

En esta parte se abordan los procesos concretos de recreación de saberes que se han realizando en el Cecomu. Se hace visible la emergencia de diversas formas de creatividad social en las que se expresa el potencial que tienen las tradiciones culturales y los saberes locales en la reinención de los sentidos comunitarios. Se ve cómo, a través de diversas experiencias eco-pedagógicas (Gadotti, 2002), afloran los desafíos de una propuesta decolonial, cuyo horizonte vislumbra la transformación de la conciencia colectiva en contextos de fragmentación del tejido socioambiental.

La confrontación con la práctica, es decir, con la experiencia concreta, conlleva a la reflexión crítica, la cual de manera recursiva –dialógica–, actúa para generar una comprensión abierta a los múltiples significados de la propia experiencia, lo cual a su vez la retroalimenta, orientando la direccionalidad del proceso. En el núcleo epistemológico central de la IAP se encuentra la noción de praxis:

... acción social orientada a la transformación de la realidad, ya sea en algunos de sus aspectos materiales, socio-culturales o de conciencia. Esta noción le da un sentido muy específico a la producción de conocimiento que la misma IAP genera: contribuir a la emancipación de los sujetos y a la transformación social de la realidad (Sirvent y Rigal, 2014).

Fuimos inspiradas en la noción de la pedagogía decolonial, como perspectiva epistémica, en el sentido planteado por Catherine Walsh (2014), quien lo refiere en términos de:

Pedagogías que animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos. Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial.

[...] la pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación (Walsh, 2014:13).

En este sentido, la decolonización implica una praxis inmersa en una relación sujeto-sujeto, dentro de la cual el sujeto investigador, que en este caso somos nosotras, se confronta también en el propio proceso, como mujeres académicas comprometidas en un trabajo comunitario.

Decolonizarse desde lo político significa desaprender para reaprender de manera distinta [...] implica a su vez desmarcarse de las huellas cuasi indelebles de un proyecto hegemónico de sociedad y colocarse en fuera de lugar para elevar los niveles de conciencia. El acto creador como pedagogía crítica decolonial nos reta a desprendernos de las narrativas que nos niegan la existencia y apuntar a re-conocer los procesos antes que encasillarnos en los productos y de esta forma concebir que “Es tiempo, en fin, de dejar de ser lo que no somos” (Quijano, 2005:262 en Albán, 2017:77).

De acuerdo con la perspectiva del método como camino, se puede ubicar a la creatividad social en el centro, en la médula de esta experiencia colaborativa, como “un proceso de producción social en contextos situados” (Albán, 2017), es decir, como proceso de construcción colectiva que implica una perspectiva epistémica de aprendizaje social.

En otras palabras, se ha concebido a la creatividad no como resultado de un acto de creación individual, sino como la posibilidad que tenemos las personas, en tanto sujetos creadores, para imaginar/crear, a partir de nuestras propias historias, experiencias y saberes, nuevas maneras de ser/hacer articuladas a lo que nos es común.

La creatividad pasa a convertirse en un hecho que in-surge, es decir, que se muestra, devela, cuestiona, problematiza, interpela el orden establecido, permitiendo al sujeto creador en cualquier instancia de la vida social asumir el compromiso crítico de precisar su lugar de enunciación, reafirmando su condición socio-cultural, étnica, generacional, de género, de opciones sexuales, religiosas, políticas, y reivindicar lo local como un acto de reafirmación de lo que nos es propio o de lo que hacemos propio (Albán, 2017:74).

En ese sentido, el método ha implicado situar el foco de enunciación desde lo subalterno, estando ubicadas junto con las comunidades de personas que han estado al margen de la modernidad, para así “visibilizar las luchas en contra de la colonialidad, pensando no sólo desde su paradigma, sino desde la gente y sus prácticas sociales” (Walsh, 2005:24 en Albán, 2017:38). El punto central es el *locus* de enunciación, es decir, la ubicación geopolítica y corpo-política del sujeto que habla, que sitúa a las personas en lugares distintos en la geopolítica del conocimiento.

## Memoria, tradiciones y saberes: recreando el *ethos* de una comunidad local

... cada grupo histórico tiene un *ethos*, una singularidad ética que es un poder de creación unido a una tradición, a una memoria, a una raíz arcaica...

PAUL RICOEUR

En el actual contexto de crisis del capitalismo global, civilizatoria y planetaria, la posibilidad de imaginar horizontes político-comunitarios en nuestros lugares, regiones y espacios territoriales, requiere de un reconocimiento de las epistemologías y ontologías propias, es decir, el fortalecimiento del núcleo moral e imaginativo de los pueblos de Nuestra América, parafraseando a José Martí. Dicho de otra manera, es necesario ejercer un diálogo de saberes que vaya de adentro hacia fuera, retroalimentando las potencialidades de los pueblos y grupos sociales a través de la recreación de los saberes locales y la revitalización de las tradiciones vivas en la memoria colectiva. Se parte de una noción profunda de tradición

considerada no como folklor, sino como la memoria viviente de una civilización local históricamente específica. Desde esta noción, la tradición se expresa en valores y comportamientos prácticos y se sustenta en imágenes y símbolos, a través de un núcleo ético-mítico, moral e imaginativo (López Austin, 1990; Ricoeur, 1986). Los pueblos originarios de *Abya-Yala*<sup>1</sup> son portadores contemporáneos de historias y culturas milenarias que se sustentan en epistemologías y ontologías propias. En este sentido, es importante resaltar la dimensión política, epistémica y espiritual de la memoria biocultural de estos pueblos, como eje fundamental en los procesos actuales de resistencia cultural y de transformación.

La visión cosmocéntrica de los pueblos originarios, a diferencia de la visión antropocéntrica del pensamiento racionalista, invita a escuchar la voz de la madre tierra para aprender de ella, para reaprender a reconectarnos con nosotros mismos, con los otros y con la naturaleza, para recrear la comunidad y defender nuestras semillas. A un nivel más amplio, para trascender hacia una visión “cosmoderna” (Nicolescu, 2014),<sup>2</sup> que articule la memoria con los desafíos del presente e incorpore la cosmovisión de las tradiciones vivas de las culturas campesinas, populares e indígenas.

En la reapropiación de los saberes, las tradiciones y la memoria biocultural, el lenguaje simbólico juega un papel fundamental, ya que se trata de sistemas de conocimiento que integran una visión ecológica y compleja del mundo. El pensamiento simbólico nos lleva más allá de una visión lineal de la “esencia” o de la sustancia de las cosas, a pensar en las relaciones, donde la significación no es inherente a las cosas, sino que se da a través de la metáfora.<sup>3</sup> Desde una perspectiva transdisciplinaria, es posible afirmar que el

<sup>1</sup> “*Abya-Yala* es una expresión en lengua kuna que significa ‘región de vida’. En la actualidad, desde Chile hasta Canadá, los pueblos indígenas la utilizan para referirse al ‘continente de vida que coexiste con lo que los europeos denominaron ‘América’” (Mignolo, 2007:186). En este artículo se utiliza este término de manera metafórica para aludir a una posición política y ética decolonial que enfatiza en la necesidad de un conocimiento situado y crítico, en territorios bioculturales concretos.

<sup>2</sup> Cosmodernidad significa, entre otras cosas, el reconocimiento de una matriz cósmica inmensa a la que pertenecemos (Nicolescu, 2014).

<sup>3</sup> Se retoma la noción de la metáfora que propone Gregory Bateson (1993), en la que afirma que las relaciones biológicas son relaciones de significación, por lo que la metáfora está en la propia raíz de la vida.

lenguaje simbólico utilizado en el conocimiento tradicional, denso en metáforas y analogías, permite descubrir y transitar por distintos niveles de *realidad*, donde cada imagen actúa como fuente de conocimiento, siempre abierta a otras representaciones. El lenguaje mítico-narrativo-simbólico, trata del uso de “símbolos existenciales”, es decir, de imágenes vivas, que al ser lanzadas a través de relaciones de significación al infinito “abren la posibilidad de relacionarnos con el misterio y animarlo” (Solares, 2011:17).

Por medio de metáforas y analogías nos adentramos en el ámbito de lo inefable, a través de relaciones basadas en una “lógica simbólica sagrada” (Eliade, 1978). Son epistemologías sustentadas en el lenguaje simbólico (Núñez, 2016a), donde la diversidad biocultural, como un principio básico de vida y organización, está en la base de la forma de concebir el mundo y relacionarse con la naturaleza y con “el otro”; “epistemologías otras” articuladas a una “ontología relacional” (Escobar, 2016), que se fundamenta en la diversidad biocultural; sistemas de conocimiento ecologizados, es decir, conocimientos basados en una concepción auto-eco-organizadora del mundo, que considera central la relación viva de todos los sistemas naturales, humanos y sociales con su entorno (Morin y Kern, 1993:82).

Los saberes de los pueblos originarios están basados en una relación directa, práctica y emotiva con la naturaleza, que se nutre de la tradición oral, de la experiencia a través del tiempo, de saberes ancestrales que se configuran en la memoria biocultural; la cual está conformada por conocimientos territorializados que dependen de culturas profundamente arraigadas en los contextos simbólicos, cognitivos y naturales de su propio entorno.

La razón emotiva, la razón del co-razón (Varese, 2011) es el fundamento de una epistemología sagrada que devuelve al ser humano su conexión viva y creativa con el entorno. Es una suerte de *memoria de especie*, que resulta del encuentro entre biología y cultura, contenida en los saberes culturales relacionados con el entorno natural donde las personas nacieron (Toledo y Barrera, 2008).

Los saberes y sistemas de conocimiento tradicionales están basados en una sabiduría profunda, sustentada en formas intuitivas de conocimiento y en un sistema de valores que pone en el centro a la experiencia humana, a la naturaleza y a la vida. Se trata de sistemas de conocimiento que se han nutrido de la experiencia, adaptada a las condiciones locales de la cultura y del medio ambiente, y transmitida por tradición oral de generación en

generación a través de mitos, cuentos, leyendas y rituales de la vida cotidiana.<sup>4</sup> Son conocimientos prácticos apropiados colectivamente, que se transforman en procesos de recreación permanente. Es decir, son formas de conocimiento dinámicas en continuo cambio, que viven en una dinámica de adaptación y actualización permanente a través de la cual los significados, las formas de organización y la relación de las culturas locales se actualizan permanentemente, adaptándose y sobreviviendo a condiciones siempre desiguales en su relación con la sociedad global (Núñez, Castillo y Amador, 2018).

<sup>4</sup> PNUMA, Biodiversity Agreement (<http://www.cbd.int/undb/media/factsheets/undb-factsheets-es-web.pdf>).



## Experiencias de creatividad social alternativa

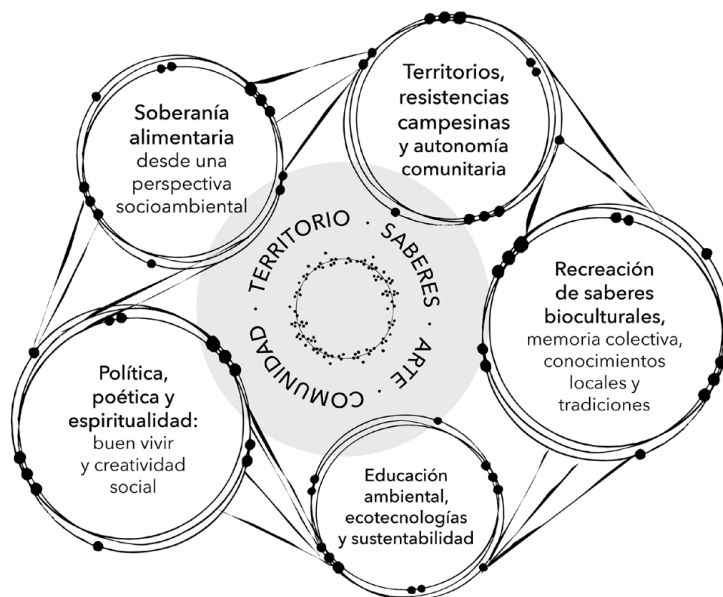
La iniciativa de creación del Cecomu surgió ante el desafío de afrontar de forma creativa los problemas que enfrentamos actualmente como humanidad. Se trata de una propuesta de colaboración y de aprendizaje social, sustentada en formas de educación no formal, para la generación de iniciativas socioambientales para el bien vivir. Generar conocimiento y propiciar iniciativas de acción social transformadora, que emergen en las fronteras entre las disciplinas, desde un diálogo crítico y creativo, ha representado un desafío. La metodología transdisciplinaria ha permitido generar procesos de aprendizaje y construcción colectiva, desde el lugar que cada quien ocupa, prefigurando acciones comunes encaminadas a la revaloración de los saberes y la vida comunitaria. El Cecomu ha orientado sus acciones a través de prácticas que revaloran las formas comunitarias de organización colectiva, como la reciprocidad y la ayuda mutua desde una perspectiva de justicia y equidad de género.

La intención de construcción colectiva a partir de la retroalimentación mutua ha estado presente en las acciones realizadas. Propiciar formas de auto-organización y de democracia profunda para la creatividad social, ha sido un eje fundamental de las acciones emprendidas en la organización del centro comunitario. En el transitar del proceso se ha dado lugar en todo momento a la emergencia de la espontaneidad, de la incertidumbre y del error, en consonancia con el método del pensamiento complejo que nos enseña que “la meta es el camino”; es decir, que “se hace camino al andar” (Morin *et al.*, 2002). De ahí que definir con precisión, y de manera cerrada, a dónde se quiere llegar no ha sido prioritario, más bien se ha puesto énfasis en las formas y estrategias para construir el camino, llevando a cabo acciones que permitan a todos los participantes sentirse socialmente creativos, generando acciones pertinentes: “... No nos interesa tanto, en este sentido,

a dónde vamos a llegar con precisión, sino cómo estamos construyendo el camino en cada caso.” (Villasante, 2001:19). El por qué, el para qué y el para quién, han estado presentes en cada momento del proceso de construcción colectiva, desde una relación horizontal, donde los diferentes tipos de conocimiento que las personas hemos construido a lo largo de nuestra experiencia de vida son valorados y representan el fundamento de los aprendizajes colectivos. Así, la vigilia epistemológica ha sido un componente esencial para construir procesos de investigación que posibiliten la indagación cooperativa, dialógica y experiencial, como una praxis pedagógica con capacidad de transformar(nos) en la acción e interacción.

Desde la universidad, el Cecomu ha sido un escenario para la formación profesional de estudiantes provenientes de las más diversas disciplinas, quienes han contribuido de manera fundamental en las diversas iniciativas, promoviendo formas innovadoras de colaboración desde las artes, la psicología, la arquitectura, la ciencias biológicas, las humanidades y las ciencias sociales.

Saberes, arte, territorio y comunidad, son categorías centrales a través de las cuales se ha delineado el sentido y la postura ético-política, de proyectos de investigación concretos desarrollados desde la praxis transdisciplinaria.



## La experiencia de “andar con el grupo”

Aquí se comparte la experiencia de organización que se gestó para la construcción de estufas lorena en los hogares del poblado de Chiltoyac. Estas estufas son braseros de lodo y arena, hechos con *nejayote* —que es el agua en donde se pone a cocer el grano de maíz para hacer el nixtamal— y ceniza, que tienen la propiedad de disminuir considerablemente la emisión de humo y son ahorradoras de leña.

Esta iniciativa surgió a partir de la conformación de un grupo de personas de Chiltoyac, quienes tuvieron interés en aprender la técnica para la construcción de estufas en el marco del Taller de Cocina Bio-regional, realizado en el Centro de Eco-Alfabetización y Diálogo de Saberes de la Universidad Veracruzana, del cual hemos hablado en la primera parte de este libro.

A raíz de esta experiencia, los participantes organizaron un grupo de 30 personas para la construcción de estufas en sus hogares, con la asesoría de Manuel Gómez.<sup>1</sup> Esta iniciativa fue acompañada por el equipo de profesoras y estudiantes de la universidad, ello para favorecer procesos organizativos que reactivaran formas cooperativas de reciprocidad y ayuda mutua en el grupo, y que se nutriera con las experiencias y saberes locales. Más que promover un proyecto desde fuera, se trataba de nutrir una iniciativa local en la cual el grupo era responsable de colaborar en la construcción de cada una de las estufas de los participantes. El “andar con el grupo” fue la noción acuñada en el lenguaje que se hizo común en los participantes. Esta frase hacía referencia al hecho de pertenecer al “grupo de los braceros” y expresaba la andanza, es decir, el recorrido que los participantes realizaban para ir construyendo las estufas por los distintos hogares. Esa experiencia de reciprocidad y colaboración promovida en los procesos organizativos dio la pauta para revalorar estas prácticas tradicionales y el significado de la fortaleza de trabajar juntos. Así, en ausencia de una relación mercantil se reforzó con elocuencia el valor del entramado comunitario como espacio de resistencia.

... Las ecotecnologías, como vías de emancipación social y para la defensa de los territorios se ven claramente reconocidas cuando se ponen en el contexto de la

<sup>1</sup> Responsable del proyecto de ecotecnologías y saberes en el Centro EcoDiálogo.

ecología política [...] toda verdadera ecotecnología responde a por lo menos siete condiciones: 1. satisface necesidades humanas básicas, 2. es de bajo costo, 3. es de pequeña escala, 4. induce la autosuficiencia, 5. descentraliza, 6. empodera a los ciudadanos y 7. trabaja en armonía con la naturaleza (Toledo, 2016).

Las reuniones para trabajar en grupo eran una vez a la semana, y la decisión de en dónde trabajar se basaba en que la familia tuviera listos los materiales: el barro cernido, los sacos de arena, el vidrio cortado, el *nejayote*, la ceniza y la base para cimentar la estufa. Una vez listos los implementos se organizaba la jornada de trabajo que incluía la preparación de los alimentos que ofrecía cada familia para compartir y agradecer el trabajo en su casa. En la constancia de los encuentros fue emergiendo la convivencia, la risa, los diálogos entre personas que viven en la misma localidad, pero que las rutinas y patrones de vida los hacen permanecer ajenos; en una ocasión una mujer del grupo se preguntaba “¿cómo es que dejamos de interesarnos por los demás?”. Así, en las reuniones semanales fue emergiendo el sentido de lo valioso del esfuerzo compartido y de sentirse parte de algo que iba más allá de lo utilitario para reconfigurar la cohesión comunitaria.

Al respecto recordamos las palabras de Iván Illich (2002), quien dice que, es la emoción que se produce en las relaciones la que torna la vida social en un espacio para compartir y colaborar desde el placer de hacerlo. Así, esta “andanza del grupo” generó la co-creación de procesos autogestivos donde se fue construyendo una narrativa que evoca el acto comunitario y activa la memoria colectiva, para hacer visibles las habilidades, los valores, las esperanzas y los sueños de las personas.

Durante el círculo de cierre del primer grupo se realizó una “ceremonia de definición”,<sup>2</sup> que otorgó a las personas el espacio para reflexionar sobre las experiencias de aprendizaje que vivieron durante el proceso, al darse cuenta de sus habilidades, sus saberes, sus recuerdos, sus nostalgias, sus

<sup>2</sup> Las ceremonias de definición describen proyectos de identidad, donde las personas reflexionan acerca de su participación en la producción de sus propias historias de vida y de las vidas de los otros, y permiten que los miembros de una comunidad aborden sus problemas, brindándole a cada uno la posibilidad de expresarse en sus términos, las descripciones de sus vidas, de sus identidades y de sus relaciones, contando para ello con una audiencia que avala lo dicho (<http://travesiasnarrativas.blogspot.mx/p/lasceremonias-de-definicion-la.htm>).

deseos y sus sueños; estas expresiones forman parte fundamental de los procesos de reconocimiento y autenticación de los aprendizajes sociales.

Yo estuve sola, pero me di cuenta que pude. Sí, el grupo me apoyó. Pronto nos dimos cuenta de cuánto beneficio era tener esos braseros. ¿Por qué no íbamos a poder? Había que traerlos para nuestras casas. Desde la primera vez que lo vi me enamoré del brasero. Luego le digo a la gente: “vayan a ver mi brasero”, y ya vinieron de Tenampa. Y nos sirvió el momento de estar en familia, de oler el barro, de tener el contacto con la tierra. Hace veintiséis años que no tocaba el barro y ya lo había olvidado, pero está en mis recuerdos, es como tener otra vez mis manos de niña en la tierra. ¡Tantos años que no jugábamos el barro! Y cuando lo molí fue mi encanto y mi tristeza. Me acordaba de mi papá, él era comalero. Cuando lo molí a veces estaba yo llorando. Aparte de gusto me dio tristeza. También el gusto de que nos reunamos para convivir. Por todos, se hizo lo que se hizo. Sentir que todos andamos en el grupo, que entre todos nos ayudamos, que no nos sintamos solos. Somos compañeros con orgullo. “Nacos de Chiltoyac”, como nos dicen, pero con orgullo. En la escuela nos trataban de comaleros. Somos comaleros, nacos, pero libres. En contraste con los de San Juan que viven en la casa del patrón. Ah, un comal no es tan fácil. Es una cosa hermosa que debemos valorar. Dios pone las cosas y nosotros tenemos que poner la acción. Me recordó cómo antes, de niña, íbamos mucho al barrial, y ahora, para hacer el brasero hubo que ir al barrial y recordar de cuando éramos niñas. Es una sensación de agradecimiento a la vida.<sup>3</sup>

A través de este documento circulan las voces para poner en movimiento el conocimiento colectivo y crear testimonios de esperanza que se tornan en prácticas decolonizantes. Al reflexionar sobre el proceso social generado se observa que la experiencia vivida contiene los indicios necesarios para evocar, desde los marcos sociales específicos, la activación de la memoria colectiva, porque, como señala Maurice Halbwachs (2011), no hay posibilidad de recuerdos aislados, es decir, no hay recuerdos que no sean sociales: la memoria persiste y permanece como acontecimiento vivo.

<sup>3</sup> Relato, parte de un documento colectivo, elaborado a partir de los testimonios de la reunión de cierre de los trabajos del primer grupo de construcción de braseros.

El relato pone de manifiesto que el contacto con el barro para la construcción de las estufas reactivó la tradición alfarera y la resignificación de la experiencia vivida.

En la primera etapa se organizaron cuatro grupos y se construyeron más de 90 estufas, además de algunas iniciativas de pequeños grupos que acudían a localidades vecinas para ayudar a construir los braseros de familiares o conocidos. Incluso ahora algunas personas que lograron una buena capacitación técnica se dedican al oficio de construir braseros en otras localidades, convirtiéndose en una actividad a través de la cual obtienen una remuneración económica. Asimismo, ha surgido el interés de ampliar los conocimientos del trabajo con el barro, hacia el aprendizaje de técnicas de bioconstrucción y elaboración de adobe para viviendas. De hecho, posteriormente se realizó un taller de bioconstrucción y se han hecho edificaciones con adobes elaborados en un taller que se montó con este propósito en la parcela del Cecomu.

La experiencia del trabajo con el barro ha despertado el interés por recuperar la tradición alfarera y se han realizado numerosos talleres para aprender a hacer ollas, anafres y comales. Asimismo, se ha promovido la diversificación del oficio, incorporando otras técnicas en el marco del proyecto para montar la escuela-taller de alfarería, la cual se ha propuesto como una plataforma para la recreación de la tradición alfarera entre la población joven de la región. A través de este proceso se ha reforzado también el vínculo y la defensa del barrial, ese territorio comunitario donde se aloja el barro, el cual es considerado como un bien común que es necesario resguardar. La reactivación de la memoria biocultural ha sido un soporte fundamental en los procesos que se llevan a cabo en el Cecomu.

En ese contexto cabe destacar el interés por incorporar el reaprendizaje en torno a la alfarería (Álvarez, 2017, 2019), lo cual propició que la recreación de los saberes de esta tradición se incorporara como otro eje de trabajo. A través de ese ejercicio de recreación que ha incorporado el diálogo con formas contemporáneas de trabajo con el barro y la revaloración de las técnicas tradicionales,<sup>4</sup> se han articulado experiencias comunitarias significativas y se ha consolidado el camino hacia la conformación de la

<sup>4</sup> En el segundo semestre del 2017 se realizó el taller de alfarería y modelado en barro, Técnicas de Modelaje y Pastillaje, bajo la coordinación del maestro en artes y literatura Alejandro Sánchez Vigil, con la colaboración de la maestra alfarera Plácida Cortés Cortés.

escuela-taller de alfarería en la parcela Cecomu, ya se ha edificado un horno para el quemado de las piezas.<sup>5</sup>

En las reflexiones aquí vertidas es posible advertir cómo se va generando un entramado robusto de saberes/haceres, a partir de acciones que parecían aisladas desde una mirada fragmentada, pero el proceso aquí relatado de manera sucinta muestra un camino que se va orientando, desde una iniciativa pragmática y concreta, hacia la activación de la memoria biocultural y revaloración de tradiciones y saberes, lo cual sustenta la intención hacia la reconstrucción de sentidos comunitarios.

## La danza tradicional El Caballito del Señor Santiago

El proceso organizativo local de recreación de la danza El Caballito del Señor Santiago, surgió como una iniciativa de interés colectivo en los talleres de diagnóstico participativo que se realizaron durante el inicio del Cecomu. En la primera reunión de diseño participativo, el 8 de febrero de 2012, el señor Crispín Ortiz Cuevas presentó la iniciativa de rescatar la danza tradicional de la comunidad, mostrando una serie de fotografías que le heredó su abuelo, quien había sido “primer cabecilla” del grupo de la danza. Eso ocurrió en los talleres de diagnóstico participativo en donde se expresó el interés de generar un grupo para revitalizar la danza, y en los cuales participaron algunos jóvenes de Chiltoyac, junto con don Crispín Ortiz y Minerva Chores, acompañados por el equipo de trabajo de la universidad.<sup>6</sup> El grupo interesado en recuperar esta tradición realizó una serie de entrevistas con las personas mayores que habían participado en la danza hace 30 años.<sup>7</sup>

El proceso organizativo de recreación de la danza: la música, los ritmos, los movimientos, el vestuario y la organización del grupo de danzantes, fue

<sup>5</sup> El documental *Voces de una Tradición*, realizado en abril de 2019, es un testimonio de los procesos que se han desarrollado en el marco del Cecomu (<https://www.youtube.com/watch?v=cdjFiEbpae4&feature=youtu.be>).

<sup>6</sup> Minerva Chores Sánchez había estado interesada en la revitalización de la danza, desde su participación como esposa del agente municipal en 1997. En el actual grupo de danza, don Crispín Ortiz Cuevas funge como presidente del comité.

<sup>7</sup> Entre los jóvenes que participaron en esta primera fase destacaron: Juana Iris Sosa, Horacio Hernández Oliva (†), Libni Hernández, Moisés y Cristel Ortega.

largo y complejo al poner de manifiesto las paradojas de actualizar una tradición cultural sustentada en formas comunitarias en el contexto del individualismo de la vida campesina actual. Durante los tres años que duró el proceso emergieron innumerables situaciones que dan cuenta de las paradojas implicadas en la producción de lo comunitario en el contexto actual:

... las tradiciones son conocimientos de carácter social que están resguardados en la memoria colectiva y que se transmiten en contexto comunitarios [en los cuales] es posible generar procesos de recreación, donde se resignifican los saberes y se crean nuevas formas socioculturales adecuadas al presente. [...] Las tradiciones son saberes que se han conservado y transmitido por tradición oral en un contexto comunitario. Y es la comunidad la que resguarda esa memoria y esos saberes, y los transforma, actualizándolos en función de las necesidades del presente [...] En la experiencia de este proceso aprendimos que cuando los valores del individualismo se apoderan de la tradición, ésta tiende a desaparecer, en virtud del estatus que les confiere a las personas conservar “los misterios” del saber, generándose un círculo vicioso donde el conocimiento se utiliza para tener poder en un nivel simbólico (Castillo, Núñez y García, 2019:53).

La primera presentación de la danza se realizó el viernes 6 de marzo de 2015, durante la fiesta patronal de la comunidad. Esto representó un gran logro para el grupo y para la comunidad. En distintos sentidos, el ejercicio de la recreación de esta tradición ha sido fundamental para el Cecomu: a) la presencia de un grupo de señores/abuelos que, como guardianes de una tradición, dan soporte al centro comunitario al compartir a través de su experiencia de vida, la riqueza material y simbólica de la memoria colectiva de la comunidad; b) la convivencia intergeneracional que se da al interior del grupo de danza y que se proyecta también hacia una convivencia entre hombres y mujeres en distintos espacios del Cecomu; c) la danza coloca al Cecomu en un lugar significativo en el contexto local, por ejemplo, promueve que el espacio del centro comunitario sea sede de una comida comunitaria el día de la fiesta patronal.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Durante esta celebración no hay comida donde la convivencia de la comunidad no sea familiar; durante el día de fiesta el comité de la danza solicita a la población que done comida para todos los danzantes, realizándose una fiesta comunitaria dentro del Cecomu.



En el proceso de revitalización de la danza participaron más de 100 personas, incluso de otras localidades de la región, colaborando en la elaboración del vestuario, de las máscaras, la hechura de los zapatos, incluso para compartir saberes en torno a la música. De esta manera el proceso de reappropriación de la tradición se abre a una escala regional que expresa una memoria biocultural que no se limita, sino que se asienta en un territorio más amplio, en este caso, la bio-región de la cuenca del río Actopan.

Es de resaltar el papel fundamental que juegan algunas personas en estos procesos, a partir de una convicción que emana desde el co-razón, es decir, desde una episteme que reconoce en lo profundo el valor de las tradiciones para la reconfiguración de procesos comunitarios a nivel local. La danza es parte importante del patrimonio inmaterial de Chiltoyac.<sup>9</sup> En este sentido, es relevante reproducir las palabras de Minerva Chores, quien participa y reflexiona sobre este momento re-fundacional, que en el espacio y en el tiempo reúne pasado y presente, en la presencia viva de una tradición que se guarda en la memoria colectiva de una comunidad.

La danza del Caballito del Señor Santiago, es una danza tan antigua como el caballito, sus orígenes son casi los mismos que los de esta comunidad, por eso, como hoy dicen los niños y los jóvenes, la danza es nuestra tradición. La última vez que se presentó fue en 1984, hace treinta años, el día de hoy la presentamos como un esfuerzo colectivo para revitalizar, con ella, nuestra memoria y nuestro sentido de comunidad. Recibamos a los danzantes con el mismo entusiasmo que cada uno de ellos ha puesto para hacer realidad este sueño, que la danza del Caballito del Señor Santiago se muestra hoy viva en nuestra fiesta patronal.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Esta danza se ha bailado en Chiltoyac desde hace mucho tiempo, su origen se remonta a la historia de la comunidad, con la llegada de los evangelizadores españoles, los registros actuales que se poseen son de principios del siglo XX, y dan testimonio de los años 1958 y 1982, cuando se presentó el último grupo de danzantes. Esta danza es una variante de la danza de Moros y Cristianos de Veracruz, de la región del Totonacapan, con peculiaridades que la hacen única. La danza en Chiltoyac se compone de 22 sones, los parlamentos de la representación son expresados en una variante de náhuatl. Generalmente el grupo se presentaba en la fiesta de marzo, en honor al santo patrono, el Señor de Chiltoyac; el grupo también participaba en fiestas tradicionales y eventos populares de otros municipios del estado de Veracruz y del país.

<sup>10</sup> Texto elaborado y leído por Minerva Chores, secretaria del Comité de la Danza, durante la primera presentación de este grupo el viernes 3 de marzo en la fiesta patronal del Señor de Chiltoyac.

Un pasado que se recuerda con nostalgia porque ya se fue, pero que al mismo tiempo se revive en el presente, desde el corazón, con una profunda alegría. Fuimos testigos de las variaciones de la memoria dentro de la continuidad del tiempo vivido, como señala Bergson, y de la manera en que las huellas de las tradiciones (Halbwachs, 2011) aluden a esa memoria más larga, mostrando la inmanencia social del tiempo vivido. El proceso de recreación de la danza sensibiliza a los participantes para generar una autoreflexión: ¿por qué soy danzante?, ¿qué es la danza para mí?, ¿por qué transmitir esta práctica? Estas preguntas están relacionadas con un fuerte vínculo con el pasado, en el cual los danzantes niños y jóvenes son danzantes como lo fueron sus abuelos, padres o tíos. Asimismo, es fundamental en la construcción de la imagen que la comunidad construye de sí misma en el contexto regional, como expresión única y de reconocimiento ante los otros (Núñez y Ulloa, 2018).

Ese proceso de recreación de la tradición se convierte en un espacio de aprendizaje social que coloca a los valores de la comunidad, como la fraternidad, la solidaridad, la ayuda mutua, la convivencia cara a cara y el diálogo intergeneracional, en el centro de la reproducción de la vida, para ser resignificados en un contexto de individualismo exacerbado por el sistema capitalista y las políticas neoliberales. La danza es una “herramienta de convivencialidad” (Illich, 2002), porque al interior del ritual se crea el espacio de conexión para la prefiguración del sujeto comunal. Así, la danza es el lugar de la comunidad en la memoria corporal.

Este tipo de iniciativas dan cuenta de la pertinencia de la recreación de tradiciones y saberes como posibilidad para la activación de procesos de auto-organización local, orientados a la autogestión creativa y dialógica. Cobra relevancia el hecho de que actualmente el grupo de danzantes se ha abierto a la participación de niñas, mostrando con ello un sentido de inclusión que antes fue inconcebible. De hecho, la presencia actual de las mujeres en la organización del grupo de la danza ha sido muy importante, mostrando el carácter de innovación de este proceso que se da al interior de un proyecto con perspectiva de género. Al paso del tiempo se observa que la revitalización de la danza ha fortalecido al sujeto comunal, que en tanto colectivo potencia las posibilidades de emergencia de distintas formas de creatividad social.

## El círculo de mujeres

Solas somos derrotadas. Por eso hay que salir de la casa por la lucha. No por el trabajo, salir de la casa por la lucha, salir de la casa para juntarse, salir de la casa para enfrentarse a todos los problemas que tenemos solas.

SILVIA FEDERICI

Las memorias se acurrucan allí donde no corren riesgo, pero con las mujeres ese riesgo se deja de lado por el maternaje. Ellas se transforman en cuidadoras de la vida, tienen un relato colectivo, en su lucha por tener a los suyos del lado de la vida

ADRIANA OSPINA VÉLEZ.

*Conversatorio, Experiencias de Trabajo Comunitario en Latinoamérica*

El círculo de mujeres nació a raíz del interés de quienes participaban en el Cecomu para crear un grupo de danza, explícitamente como un espacio propio para las mujeres. Este grupo, donde acudían mujeres de todas las edades, inició en octubre de 2012, y pronto se transformó en un espacio para compartir, además del movimiento corporal, conversaciones sobre salud y vida cotidiana. El tipo de movimiento que se practicaba en los talleres de danza provenía de la tradición mexicana;<sup>11</sup> su práctica propició un proceso para el reconocimiento del propio cuerpo, generando un espacio de confianza, convivialidad e intercambio de saberes entre las mujeres (Fuentes, 2015). De manera paralela, en el grupo iban surgiendo otros intereses y espacios de intercambio y retroalimentación, como el compartir los saberes del tejido y bordado, junto con algunas lecturas para reflexionar sobre la condición de las mujeres en la actualidad.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Ejercicios de preparación del cuerpo y danza *malinali*. Coordinado por Dahiana Fuentes Trías, entonces estudiante de la licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales de la UNAM, quien realizaba una estancia de movilidad en el Centro EcoDiálogo de la UV.

<sup>12</sup> Este espacio fue realizado por iniciativa de Inés Medina (†), colaboradora del Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes. Posteriormente, se organizó un taller de bordado con la guía de María de los Ángeles Mora Rodríguez, de la localidad de San Juan.

A través de esas acciones se fue delineando el tema de la conciencia para la salud, como un eje central que ha articulado al grupo de mujeres a lo largo de todos estos años. El primer taller en donde se abordó explícitamente este tema fue impartido por la antropóloga Marián de Llaca (2012),<sup>13</sup> primero en las instalaciones de la telesecundaria Niños Héroes, y luego en la casa del Cecomu. Durante el taller se inició un proceso para el aprendizaje y reconocimiento de los diferentes órganos y sistemas que conforman el cuerpo de la mujer. Estas prácticas dieron pauta para la apropiación y agencia de la salud, en contraposición al control jerárquico que ejerce el modelo médico dominante. Se revaloraron también los saberes heredados en torno a sistemas ancestrales de sanación, que implican una relación diferente con el ser/cuerpo. A través de las dinámicas del taller se reconocieron las distintas dimensiones de esta relación: física, emocional, mental y espiritual. El contenido del taller representó una experiencia inédita donde se aludió también a la necesidad de reconectarnos con la tierra y el cosmos por medio de la práctica de la meditación.

Un segundo momento se inició cuando se alquiló una casa para las actividades del Cecomu.<sup>14</sup> Ahí se articuló la participación sistemática de personas de diversas áreas de conocimientos y saberes: colaboradoras externas a la UV, colegas y estudiantes, quienes desde entonces han realizado sus prácticas en el Cecomu y contribuyen al involucrarse y acompañar los procesos, generando iniciativas que responden a las demandas de las participantes y necesidades del grupo.<sup>15</sup>

En ese contexto se abrió la línea de trabajo en torno al conocimiento de la herbolaria y la alimentación saludable, y se realizaron diversos talleres y

<sup>13</sup> Especialista en diversas terapias alternativas para la salud; actualmente coordina el espacio TEOS en la CdMx.

<sup>14</sup> Ante la diversidad de actividades, en agosto de 2013 se tuvo la necesidad de contar con un espacio propio, por lo que se decidió, conjuntamente con las mujeres del Cecomu, rentar una casa que tuviera espacios propicios para el desarrollo de las actividades. Clarisa Tejeda Ortiz fue responsable de la organización para el cuidado de la casa.

<sup>15</sup> Laura Berruecos Martínez de Escobar, Kay Nicté Sánchez Castellanos, Laura Patricia Barradas Sánchez, Gloria García García, Natalia Careaga Zárate, Emma María Reyes Rosas, Rosalinda Ulloa Montejo, Alejandro Beltrán Cordero, Raquel Zepeda García Moreno, Aura Renata Gallegos, Marasulay Atanasio Barrientos, Denisse Cárdenas Landeros, Elisa Rivera Lara, Citlalli Ramírez, Claudia Camacho Benavides, Maricarmen de Santiago, Marina Villalobos y Louise Silva-Lasalle.

acciones en seguimiento al eje de la conciencia para la salud: fitoproductos para la higiene y el hogar, donde se aprendió a hacer desodorantes, enjuague bucal, jabones, repelente, limpiador multiusos, veneno para cucarachas; elaboración de tinturas, microdosis, pomadas y jarabes; se aprendió a confeccionar almohadillas relajantes para los ojos y para desinflamar; se montó un huerto medicinal y diversos talleres de alimentación saludable; además, se realizó un curso acerca de la concepción china sobre la salud, en el cual aprendieron el uso de los imanes como recurso terapéutico para restaurar el equilibrio de la salud.

La diversidad de experiencias de aprendizaje no buscaba alcanzar metas específicas, cuantificables o de corto plazo, tampoco se vivieron como experiencias aisladas, se trata de múltiples aprendizajes que se articulan en un entramado orientado a generar procesos autonómicos de ruptura y decolonización de saberes.

Desde su inicio, el proceso incluyó el reconocimiento y recolección de plantas de la región: hierbas medicinales y alimenticias, y la recuperación de saberes a través de conversaciones con sanadoras locales, en donde se revaloriza la importancia del saber de las abuelas y el sentido de *ser*, como pilares emocionales y sostén del tejido social de la comunidad.

A nosotros, como mi mamá sabía muchas cosas, nos curaba con té, con ajeno, con hierbabuena, hinojo, boldo, manzanilla, santa maría, ruda, albahaca, sauco. Para el dolor de cabeza, la espinosilla con naranjo agrio, con canela y mocashán; las juntas en un jarro de agua y se hierve, o cuando no daba tiempo se ponía el agua a quebrantar. Se ponía en las piernas para la gripa. Para el estómago ajeno, hierba del golpe y canela. Para la diarrea, manzanilla o epazote zorrillo o hierba del burro, con manteca sobando la panza. La hierba “pega pega” para desinflamar en días de regla. Cuando se caía uno, con una cucharada de miel. Para cuando se corta se enredaba la telaraña en la herida. Para el susto, espíritu de untar y espíritu del temor. Nos bañaba con la hierba de la virgen y ponía una cobija al sol, nos enrollaba desnudos y a evaporar el susto. Cuando la mujer se asusta se hierven siete hojas de lima chichi, hinojo y una raja de canela, en un litro de agua para conbiliada (la bilis).

La gente sembraba ejotes, jícama, rábanos, chile, maíz, frijol. En las fincas había naranjas, limas chinas y piñón. De ahí traían las cosas para preparar los alimentos: quelites, flor de izote, erizo, verdolagas, calabazas, yuca, plátano,

café criollo, huevo de rancho; porque la gente tenía gallinas, cerdos, totoles, vacas y leche de cabra. De Xalapa se traía azúcar, sal, lenteja, manzana, leche Nido. Se llevaban a vender comales y se traían productos, hacían trueque. Venían de Naolinco a vender carne salada. Se cultivaba sagú en las fincas o traspatios. Para prepararlo se raspa, se seca y luego se hace atole, cuando las mujeres no dan leche para el bebé esto puede dársele al niño. Se comía mucha yuca, con la que además se hacía un almidón que se utilizaba para blanquear la ropa y plancharla. Algunas mujeres del pueblo que iban a Xalapa a trabajar como planchadoras de ropa, usaban este almidón y la ropa queda bien planchada, firme pero suavcita. La yuca se raspa y se pone a remojar, luego se extiende al sol, en aquel entonces se utilizaban las bolsas de harina porque eran de manta, y ahí queda el almidón, que luego se usaba para remojar la ropa y blanquearla o para ponerle al agua con la que se plancha. Se comía mucha lechuguilla, que es una planta que se parece a la lechuga, es espinudita pero no pica, crecía solita en las fincas. Pero ya esas hierbas no crecen, porque ahora se utiliza mucho plaguicida, entonces ya no existen. Los del instituto del café trajeron la costumbre de abonar el café con químico, además de que trajeron la planta fina que año con año necesita de ese abono, a diferencia del café criollo que hay aquí, que año con año da, a ese le poníamos puro estiércol de burro o de cochino y la misma pulpa que quedaba del café.<sup>16</sup>

Esta línea de trabajo permanece y se ha consolidado a lo largo de los años, y actualmente se retroalimenta a través del taller permanente, Alimentación Estacional Consciente y Creativa (Atanasio, 2019), y de la realización del *Manual de Herbolaria de Chiltoyac*, que coordina la bióloga Claudia Camacho Benavides. Asimismo, es importante destacar la realización del proyecto Cuidando la Salud desde la Parcela Comunitaria de Chiltoyac Veracruz, a través del cual se reactivó el huerto medicinal y la siembra de hortalizas en la parcela comunitaria.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Documento colectivo elaborado en enero de 2014, a partir de un conversatorio sobre saberes, salud y alimentación, en el que participaron Abundia Hernández Ochoa, Pilar Carillo Martínez, Elda García, Viola, Marta y Trini Ortiz Ortiz.

<sup>17</sup> Este proyecto fue coordinado por Marasulay Atanasio, y fue resultado de una convocatoria pública por parte del municipio de Xalapa en el segundo semestre de 2018 (<https://vimeo.com/315823429>; [https://ayuntamiento.xalapa.gob.mx/web/coordinacion-de-comunicacion-social/comunicados/-/asset\\_publisher/roRD6p9QZQ9K/blog/sembradoras-de-salud-en-chiltoyac/20143](https://ayuntamiento.xalapa.gob.mx/web/coordinacion-de-comunicacion-social/comunicados/-/asset_publisher/roRD6p9QZQ9K/blog/sembradoras-de-salud-en-chiltoyac/20143)).

## SEMBRADORAS DE SALUD EN CHILTOYAC

Mujeres intercambian saberes, experiencias y conocimientos agroecológicos y alimenticios, como parte del proyecto de Conecta Tierra, A.C.

*Fecha de publicación* 14/10/18 16:18

*Comunicado* 899

*Coordinación de Comunicación Social*

*Xalapa Ayuntamiento*

Xalapa, Ver.- Poco a poco llegan las mujeres. Bromean, se aconsejan, se cuentan... están contentas porque es miércoles, día de charlar, bailar, escuchar, aprender e ir a la parcela comunitaria de Chiltoyac, esta congregación xalapeña donde la asociación civil Conecta Tierra trabaja en la salud a partir de la herbolaria, la conexión con las personas y el rescate de saberes agroecológicos y alimenticios.

Pasan las diez de la mañana y en el Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes (Cecomu) prenden el fogón. Preparan y sirven café, reparten naranjas chinas –de esas pequeñas y dulces– y comen del pan que recién hicieron doña Micaela Martínez y su esposo. El grupo se completa y Mara Atanasio Barrientos, integrante de Conecta Tierra, A.C., dice que es hora de ir a casa de doña Nico, cuyo jardín es una farmacia natural: plantas para tratar la anemia, gastritis, dolores estomacales, cólicos, mareos, sustos... para la presión arterial, subir la hemoglobina, los riñones e incluso para tratar el cáncer.

Mara llegó a esta congregación en febrero de 2017 para desarrollar un proyecto de alimentación saludable con el círculo de mujeres del Cecomu, como estudiante de la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana (UV). Terminó el programa, pero no su trabajo, porque las señoras querían un huerto medicinal y sembrar hortalizas en la parcela comunitaria. Así que pusieron manos a la obra. Respondieron a la convocatoria de impulso a proyectos sociales del Gobierno Municipal y lograron el apoyo económico para generar alternativas en el cuidado de la salud.

Sus miércoles son así: Empiezan con trabajo corporal, para conectarse, y después de unos 40 minutos hacen un círculo para compartir saberes. Esta vez se reúnen en casa de Nicolasa Hernández. Doña Nico es parca, pero sincera: “Siempre son bien recibidos, ésta es su casa”.

Lourdes Ortega, estudiante de Sociología, es monitora del proyecto. Claudia Camacho aborda la salud y el cuidado de la tierra: “Trabajamos la medicina tradicional y alternativa. Nos juntamos con el Cecomu para iniciar talleres, enfocándonos en la herbolaria como recurso terapéutico y para recuperar los saberes indígenas de la región”.

Cipriana Tejeda comparte que no les gustan los “medicamentos de patente. Nuestros abuelos nos curaban con hierbitas. De eso se trata: aprender y seguir aprendiendo, para enseñarles a las que vienen lo que nos dejaron las que se fueron, como mis abuelas”.

Micaela es diabética. Recuerda que ingresó al Cecomu para mejorar su salud. Hace unos meses fue al médico y le recetaron pastillas. No las tomó. Siguió con sus “plantitas y remedios”, pero cada revisión decía que sí se tomaba el medicamento. Su estado de salud ha mejorado y en el consultorio la felicitan: “Me dicen que el medicamento funciona, pero yo sé la verdad”.

Citlali Ramírez estudia la Maestría de Salud, Arte y Comunidad de la UV, se dice gustosa de estar con estas mujeres que se buscan y encuentran desde las plantas, desde su historia y comunidad. “Además de acompañarlas en el manejo de las hierbas imparto un taller de danza, con fines de salud”.

Tras las charlas grupales realizan distintas actividades, como extraer esencias y tinturas de plantas medicinales, hacer pomadas, estudiar plantas o trabajar en la parcela, donde tienen un temazcal. “Es un espacio que nos sirve también para platicar y comparar entre mujeres”, cuenta Mara Atanasio.

También buscan a personas de la congregación que resguardan conocimiento herbolario tradicional. Platican con ellas, documentan ese saber, lo practican y con la información resultante se va dando forma al que será su Manual de Plantas en Chiltoyac.

Recorren el enorme jardín de doña Nicolasa, recolectan plantas, brotes y semillas, siempre pidiendo permiso a la tierra. “¿Ésta cómo se llama y para qué sirve?”. “Espinosilla para la fiebre; chamuco para sacudidas y barridas; matlali para males renales; marrubio para las infecciones estomacales; la yerba del burro, para la diarrea y el dolor estomacal, y pa’cuando están crudos que se mueren, con esto”, responde doña Nico.

Al mediodía el calor arrecia. Llega el agua de maracuyá y todas se refrescan. Es hora de ir a la parcela comunitaria: un mirador natural que se extiende sobre una hectárea de leve pendiente, donde cada semana se juntan a desyerbar, plantar, cuidar, platicar, compartir...

Doña Nico encabeza al grupo, toma una vara, y con sus 76 años de pura sonrisa y corazón enfila rápidamente subiendo por entre las piedras, esquivando ramas y troncos, sorteando el pasto crecido. Cuenta que a lo largo de siete años han pasado de todo, para contar con el jardín-patrimonio, semillero y escuela, su punto de partida y comunión. Es la abuela de la que todas quieren ser nieta.

Ha llovido mucho. Está enmontado y apenas se distingue el huerto medicinal. Al fondo, las camas de cultivo de lo que pronto serán las hortalizas, y allá, en una esquina de la parcela, se levanta el maíz que ya asoma mazorcas.

Las mujeres toman machetes, azadón, rastrillos y también con sus manos limpian, cortan, plantan, abonan, remueven, trazan... Están contentas, satisfechas de saberse ahí. Miran en rededor, sólo ellas visualizan el panorama completo. De pronto aparecen las camas de cultivo, escondidas entre la maleza.

La jornada concluye. Se sientan a la sombra de un árbol y de los itacates sacan tostadas, adobo de pollo, pepinos de la huerta, lechugas, quesos y tlacoyos. Mientras comparten los alimentos, Erandi Adame lee en voz alta fragmentos del libro *Hierbas contra la tristeza. Un manual para sanar juntas*, escrito por su amiga Yadira López, que ella ilustró y bordó.

Sus palabras, con tonos graves y dulces, llegan hasta la milpa: “Se nos exige no sentirnos así. Este sentir ha sido robado por el capital que ha hecho negocio en las grandes farmacéuticas, sin embargo, es parte de nuestro proceso para sentirnos mejor el regresar a nuestra raíz, a nuestro origen y mirar que en las hierbitas tenemos la sanación para estos sentires. Es también darnos cuenta que han sido las mujeres quienes han transmitido esta sabiduría de generación en generación, han sido guardianas de estos conocimientos ancestrales y su papel como curanderas es de vital relevancia”.

Fuente: [https://ayuntamiento.xalapa.gob.mx/web/coordinacion-de-comunicacion-social/comunicados/-/asset\\_publisher/roRD6p9QZQ9K/blog/sembradoras-de-salud-en-chiltoyac/20143](https://ayuntamiento.xalapa.gob.mx/web/coordinacion-de-comunicacion-social/comunicados/-/asset_publisher/roRD6p9QZQ9K/blog/sembradoras-de-salud-en-chiltoyac/20143).



A través de la experiencia del círculo de mujeres se potencializa el lugar central que guardan las formas tradicionales de atención a la salud, que se basan principalmente en el uso de remedios resguardados en la herbolaria tradicional. Esta práctica se ha dejado de lado, relegándose de la vida cotidiana, pero aún permanece viva en la memoria colectiva. La lectura que se hace de este hecho se asienta en el llamado mito del desarrollo<sup>18</sup> (Cabrero, 2006), que pretende tener criterios de universalidad de lo que sería un modo de vivir, buscando homogeneizar las prácticas de atención a la salud desde parámetros genéricos que marcarían un supuesto ingreso a la modernidad. De acuerdo con Bonfil Batalla, este proceso se acompañó del desprendimiento cultural de lo que se consideraban lastres primitivos (Bonfil, 1987) o residuos de un pensamiento precolombino que atenta con el modelo médico dominante.

La reinención de la tradición y la recreación de saberes ha sido una postura epistemológica que dio la pauta para construir un temazcal en el Cecomu, respondiendo al interés y curiosidad de las mujeres del círculo para volver a vivir la experiencia de esos baños que eran propios de la cultura totonaca.<sup>19</sup> Como guía en este emprendimiento se invitó a Maricarmen de Santiago y Marina Villalobos, maestra sanadora y abuela de esta tradición, quienes acompañaron esta iniciativa desde un conocimiento profundo de la tradición y con una actitud de apertura y respeto a la diversidad.

En diciembre de 2016 se realizó el temazcal en la casa del centro comunitario, y un año después en la parcela Cecomu, a través de eventos comunitarios que involucraron la organización y participación de los grupos y personas del Cecomu, quienes colaboraron de distintas maneras. Asi-

<sup>18</sup> El desarrollo ha sido una categoría clave del discurso político, asociado a un proyecto de desconcentración y redistribución, relativo al control capitalista, y ubicado en la geografía del capitalismo colonial-moderno global que se inauguró al término de la Segunda Guerra Mundial (Anibal Quijano, 2014).

<sup>19</sup> La primera experiencia de temazcal que vivenció el grupo de mujeres fue en el espacio del Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes, en agosto de 2015, la cual se relata en la tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad, de Natalia Careaga (2016). Puede consultarse también una narrativa sobre esta experiencia en el capítulo titulado "Historias hechas cuerpo: memoria de una experiencia de teatro espontáneo y comunitario" (Núñez y Ulloa, 2018).

mismo, se realizaron acciones inéditas, como la recolecta colectiva de piedras volcánicas en un territorio vecino llamado malpaís, para lo cual se hicieron recorridos por un territorio que otrora fue transitado por las mujeres del grupo cuando eran niñas, ya que fue ruta de comercio de los productos y donde se establecían redes regionales de parentesco.

Se puede decir que la práctica del temazcal ha nutrido la dimensión espiritual de la conciencia para la salud, ha fortalecido los lazos comunitarios y ha promovido la reconexión con la naturaleza. En esta experiencia se expresó de manera clara el proceso subyacente de construcción de lo común desde la participación colectiva, que se nutre desde el ámbito simbólico del proceso ritual (Núñez, Castillo y Amador, 2018).

La vertiente que enfatiza la relación del cuerpo y las emociones, para generar procesos de autoconocimiento, integra diversas técnicas, entre las cuales es relevante el masaje, por ser una terapia asociada a los saberes y prácticas locales en torno a la salud.

... me pareció muy interesante cómo las mujeres se van apropiando de los saberes que les compartimos, debido a que los relacionan con los saberes que ya tienen. Por ejemplo, aprendieron los masajes muy rápido y tuvieron la confianza de reproducirlos y acercarse a compartirlos con sus seres queridos. Compartimos que antes era muy común que cuando alguien se sentía enfermo o tenía un dolor le hicieran una tallada, las talladoras, pero que ya con el tiempo, al acudir al doctor se dejó la práctica de curarse entre ellas mismas, y ahora el proceso de curación es impersonal, por eso creo que el hacer comunidad en los procesos de sanación es un empoderamiento.<sup>20</sup>

La necesidad explícita, el interés y el entusiasmo de las mujeres por actividades que involucran la danza, el cuerpo y el movimiento, ha trascendido hacia el ámbito de la experiencia somática (Keleman, 1987)<sup>21</sup> como una necesidad de conexión y reapropiación, en su relación con los procesos de la reproducción de la vida, donde lo que significa el cuerpo se expande hacia la noción

<sup>20</sup> Testimonio de Dahiana Fuentes, vertido en un ejercicio de sistematización, realizado en febrero de 2016.

<sup>21</sup> Se entiende esta noción como la articulación de los distintos saberes experienciales orientados hacia el desarrollo de habilidades y actitudes que promuevan la re-conexión del ser-cuerpo.

de cuerpo-territorio y cuerpo-común (Cárdenas, 2019; Rivera, 2018). En este sentido, se coincide plenamente en lo que relata Silvia Federici (2020):

No pienso en un cuerpo que quiera apropiarse, sino en un cuerpo que quiere conectarse [...] reproducción significa trabajo doméstico, sexualidad, afectividad; significa también medio ambiente, naturaleza, el campo, la agricultura, la cultura, la educación [...] reproducción es todo: es el cultivo, la semillas, el campo, la salud, la educación, la crianza, la calidad del aire, los entramados afectivos [...] la idea de cuerpo-territorio [...] nos da una imagen colectiva. No solamente porque es el primer lugar de defensa y conecta el discurso del cuerpo con el discurso de la tierra, de la naturaleza, sino porque pone el discurso del cuerpo como una cuestión colectiva [...] Cuerpo significa vida, significa reproducción, significa afectividad. Todo rodea la temática del cuerpo: la comida, el sexo, la crianza, la procreación. Entonces la lucha por el cuerpo es la lucha por los aspectos más fundamentales de la vida. Por eso creo que asombra a tantas mujeres con una intensidad tan fuerte, porque aquí se decide quién es el patrón de nuestra vida, ¿somos nosotras o es el Estado?

Se trata de acciones que se sustentan en una postura epistemológica y política que enfatiza la experiencia somática del ser colectivo, para crear sentidos comunitarios e incidir hacia un proceso de apropiación de nuestra salud, en los intersticios en que es posible revertir prácticas de subordinación alejadas del cuidado. Por ejemplo en el taller, Conociendo Nuestro Cuerpo a Través del Masaje, el Movimiento y la Creatividad, realizado entre mayo y julio de 2018:

... se realizaron prácticas de auto-observación y cuidado, breves ejercicios de contacto, de respiración y atención consciente hacia el cuerpo, las emociones y las sensaciones, dando también cabida al esparcimiento, al humor, a la conversación casual y espontánea sobre sus inquietudes, y a preguntas en torno a otros temas relacionados con la salud, como la alimentación y las medicinas tradicionales y alternativas (Cárdenas, 2019:43).

Por su parte, el taller, Creación de una Danza colectiva, realizado entre septiembre y diciembre de 2018, tuvo como propósito experimentar los beneficios del movimiento creativo para la salud. Las sesiones de trabajo se diri-

gieron a reconocer la anatomía y la expresión corporal; de manera paralela se generaron propuestas para la salud a través de la danza y la convivencia, en trabajo individual y colectivo (Ramírez, 2020). Este taller representó un ejercicio de creación colectiva que culminó en la presentación de un acto escénico en el que las mujeres crearon una narrativa de eventos significativos de sus vidas, a través de una danza teatralizada. Esta experiencia mostró la presencia de vivencias anteriores de teatro y danza participativa, así como de referentes significativos del imaginario colectivo de las mujeres.

En este sentido, es importante resaltar que el teatro participativo y las prácticas narrativas han retroalimentado de manera transversal las diversas iniciativas del círculo de mujeres. En tanto recursos metodológicos y dispositivos pedagógicos, han sido pilares para detonar la creatividad social, generar una reflexividad crítica y construir sujetos sociales.

... el teatro tiene gran potencial como herramienta para generar procesos de empoderamiento personal y comunitario. Nos referimos a un tipo de teatro dirigido a grupos sociales oprimidos o subalternos, que utiliza técnicas participativas con la finalidad de nutrir y fortalecer la reflexión y la conciencia crítica para, de esta manera, crear condiciones para generar procesos de liberación y autonomía (Núñez y Ulloa, 2018:19).

Además, la sistematización (Ghiso, 2011) ha sido una práctica pedagógica presente en los diversos momentos de trabajo al interior del círculo de mujeres, contribuyendo en los procesos de aprendizaje colectivo a través de la creación de escenarios de reflexión, en relación con las experiencias significativas: visibilizar los aprendizajes, evaluar los aciertos, identificar los obstáculos y generar estrategias para delinear las rutas a seguir. Así, se ha construido una forma de ser de este espacio colectivo:

El círculo de mujeres crea vínculos y explora diferentes formas de trabajo que le funcionan para continuar con la experiencia. Observo que trae consigo una enorme capacidad de regenerarse y de reorganizarse según las experiencias y las situaciones que se viven (Atanasio, 2019:87).

Las múltiples experiencias de sistematización desarrolladas han nutrido también procesos creativos, como el teatro participativo y el dibujo colec-

tivo que trasciende los límites del racionalismo y propone otras formas de generar conocimiento y acción.

En suma, se puede decir que el círculo de mujeres es una experiencia gestionada participativamente a partir del diálogo, de la interacción con la comunidad y de la indagación colectiva de las necesidades locales dentro del actual contexto global. Este grupo de mujeres ha sostenido al centro comunitario, dando sentido a la propuesta de feminización social, que implica la transformación del mundo desde el cuidado esencial (Boff, 2002) y la afectividad, para dar vida a los nexos sociales que tan cruelmente faltan hoy día (Nicolescu, 2002:70-73). “El cuidado es, verdaderamente, el soporte real de la creatividad, de la libertad y de la inteligencia [...] El cuidado sirve de crítica a nuestra civilización agonizante y también de principio inspirador de un nuevo paradigma de convivencia” (Boff, 2002:13-15).

Algunas voces que han expresado el sentido de la experiencia, al participar en el círculo de mujeres, se muestran en este documento como testimonios vertidos en una reunión de cierre y reapertura de un nuevo ciclo:

El círculo es una experiencia de algo que antes no existía, que genera un cambio y transformación en lo que somos, una transformación colectiva en la confianza, en la alegría de reunirse y de sentir el acompañamiento ante las situaciones difíciles y ante los problemas que nos pasan. Pero estar aquí danzando, estar platicando y compartiendo, nos hace verlos de otra manera, porque nos olvidamos un poco de estar pensando y estar metidas en los problemas. Aquí nos distraernos y vemos las cosas de otra manera.

El círculo de mujeres se ha configurado en sintonía con planteamientos actuales:

... un feminismo nuevo [...] que tiene una mirada anticapitalista que reconoce toda una historia de opresión, [que] tiene una mirada decolonizante. Es un movimiento que, al fin, abarca todos los aspectos de la vida. No es un movimiento que se focaliza en el trabajo como se entiende tradicionalmente, es decir, vinculado a la producción, sino que se preocupa por el campo, por el cuerpo, por lo que pasa en la comunidad. Y no es solamente oposición. Es un movimiento que construye. [...] toda esta creatividad, la capacidad de recuperar saberes tradicionales, de crear ligámenes afectivos (Federici, 2020).

El círculo de mujeres es un espacio de resistencia que fue creado para volver a tejer los lazos comunitarios en un contexto de creciente fragmentación del tejido social. Reunirnos y organizarnos es resistir para ir cambiando paulatinamente las formas patriarcales de relacionarnos; es un acto de resistencia.

Desde ese planteamiento, este espacio contribuye a nutrir el espíritu comunitario, en el contexto local, a través de la emergencia de la energía femenina como fuerza creativa que integra las diversas dimensiones de la vida social, desde lo físico, mental, emocional y espiritual.

Asimismo, las experiencias que se generan en su seno se transmiten a los ámbitos familiares y sociales, dado el lugar central que tienen las mujeres en la organización comunitaria; es así como las transformaciones se van generando desde adentro, en la intimidad de las relaciones familiares. Es decir, este colectivo se nutre e inspira desde la ecología de la acción (Morin, 2009) y de esta manera potencia la agencia de la mujer en un contexto local de dominación patriarcal.



## Los desafíos y aprendizajes en la parcela Cecomu

No solo sacan a la gente del territorio, sino también sacan al territorio de la gente.

ARTURO ESCOBAR

Como se mencionó en la segunda parte de este texto, el Cecomu nació en la parcela comunitaria. La pertinencia de restaurar los vínculos con la tierra fue el eje sobre el que se sembró la propuesta, en el contexto de la crisis de las formas de sobrevivencia campesina, del proceso acelerado de descampeñización y pérdida de soberanía alimentaria que se vive en la región desde hace al menos cuarenta años.<sup>1</sup>

En este contexto, la parcela Cecomu<sup>2</sup> ha sido un referente simbólico que coloca a la restauración de los vínculos con la tierra y el trabajo agrícola como uno de sus principales desafíos. A través de este espacio se busca crear escenarios para vivir experiencias y reaprendizajes que propicien la revaloración del sentido del bien común. Habitar este espacio tiene para la comunidad un valor simbólico en el proceso de reapropiación del territorio y la lucha por la vida, desde la afirmación identitaria y la apuesta por lo común para construir el futuro.

En este sentido, a cada paso se presenta el desafío de sostener un espacio de autogestión colectiva y participación voluntaria, en el contexto actual del ejido, donde la especulación y la venta de tierras están debilitando a la comunidad. La

<sup>1</sup> Para profundizar en las condiciones que enfrentan los campesinos ante el entorno global del siglo XXI, se puede consultar el libro *Ejido, caña y café. Política y cultura campesina en el centro de Veracruz* (Núñez, 2005:335-346).

<sup>2</sup> Se trata de una hectárea de terreno que tiene el centro comunitario, dentro de la parcela escolar del ejido, para el desarrollo de diversos proyectos.

parcela escolar es el último reducto de la propiedad comunal de la tierra, dentro de un ejido fragmentado y vulnerable ante el embate del crecimiento urbano, la mercantilización de la tierra y el proceso de descampesinización.

A pesar de ello, en la parcela comunitaria se han desarrollado iniciativas sustentadas en la reciprocidad y el diálogo para la reconstrucción del sentido de comunalidad, ligadas a la reapropiación del territorio, y ocupada de reactivar prácticas sustentables para el bien vivir. A lo largo de los años, en este pequeño territorio se han realizado siembras de cultivos tradicionales y se ha reactivado el sistema milpa: cacahuate, amaranto, frijol, chile, calabaza, erizo, ejote, jícama. Se instaló un huerto medicinal y se hicieron arriates para la siembra de hortalizas; se han realizado jornadas de reforestación para plantar algunas especies endémicas: jinicuil, zapote blanco, macadamia, nispero, guaje arribeño, naranja dulce, encino, roble, mango, plátano, guayaba, colorín, gordolobo, anona, jacaranda, cachichín, entre otros. Asimismo, se han elaborado abonos orgánicos, y se han realizado proyectos de bio-construcción con bambú, carrizo y bajareque: un tejabán, un baño seco, un temazcal, una bodega y un horno de alfarería.

Los proyectos en la parcela se han sustentado en la recreación del trabajo comunal, y en los saberes bioculturales resguardados en la memoria colectiva. En este sentido, la faena, que proviene del tequio como forma ancestral de servicio a la comunidad y es una forma no destructiva de la naturaleza (Robles y Cardoso, 2007), ha sido un saber-hacer que se revitaliza en la parcela, constituyéndose en la forma de organización del trabajo a través de la cual se han realizado todas las acciones e iniciativas: "... las faenas son una forma de organización social para el trabajo colectivo, en las que la gente se reúne para realizar una labor específica para un beneficio compartido. Llamada también mano vuelta, la faena es una forma ancestral que ha existido a lo largo de la historia en Chiltoyac" (Careaga, 2018:87)

En las faenas participan hombres y mujeres jóvenes, abuelos y abuelas, niños y niñas, lo cual nutre la convivencia intergeneracional, donde los saberes se transmiten y se regeneran a través de la acción-participación, donde cada quien aporta sus propios saberes y experiencias de vida. Así, la convivencia crea tejido social a través del trabajo colectivo.

Una constante en la organización de las faenas es la importancia del acompañamiento de las mujeres, su presencia en el área de comida es indispensable;



son ellas las que prenden el fuego, ese fuego se vuelve el corazón en cada jornada, sin ellas no habría calor ni sabor de hogar. Llevan comida, juntan leña, prenden el fuego, ponen el comal, etc., y entre las 12 y una de la tarde el convivio común comienza, mientras compartimos comida, reímos, platicamos, imaginamos y planeamos. La improvisación y creatividad están en cada jornada, es la apropiación del territorio (Rivera, 2018:89-91).

Se develan también los roles de género y se hacen visibles las paradojas de una cultura campesina atravesada por el sistema patriarcal, como la sociedad en su conjunto. En esta descripción se observa claramente la presencia de roles establecidos por códigos culturales que asignan a la mujer funciones determinadas por su condición de género y, al mismo tiempo, desde una perspectiva eco-feminista, y desde una mirada (epistemología) que deviene de la participación directa en los procesos, es posible revalorar la presencia de prácticas del cuidado que muestran una forma de complementariedad solidaria (Eisler, 2014) en la organización comunitaria.<sup>3</sup>

En este sentido, es necesario enfatizar que al interior del Cecomu se han propiciado prácticas que dan la pauta para cuestionar los roles de género, al mismo tiempo que se revaloran las acciones del cuidado, propiciando que los hombres empiecen a participar en diversas tareas consideradas por la cultura patriarcal como propias de la mujer. Es importante señalar que la perspectiva de género ha sido una visión que atraviesa todas las acciones que se emprenden, lo cual no quiere decir que no se presenten situaciones donde la inequidad es evidente, provocando situaciones que invitan a una continua reflexión crítica y a una revisión de la postura.

En suma, la parcela es un lugar para aprender a ser comunidad, ha sido un espacio para generar procesos de aprendizaje colectivo y diálogo de saberes, donde la creatividad ha sido una estrategia que genera escenarios concretos de reapropiación del territorio y recreación de saberes del trabajo con la tierra. El diálogo de saberes en la parcela incluye a la universidad, desde

<sup>3</sup> Desde la perspectiva eco-feminista, las relaciones de dominación no solo se establecen hacia las mujeres, sino también hacia la naturaleza, por lo cual se enfatiza que el cuidado debe dirigirse no solamente hacia lo femenino sino también hacia la naturaleza: “el cuidado de la vida, del agua, de las relaciones humanas y de la naturaleza que nos cobija” (Peredo, 2015:xv en Eisler, 2015).

un ejercicio transdisciplinario, donde la reflexión-acción sobre el territorio, y la recreación de saberes del trabajo campesino se realiza a través de proyectos inspirados desde el campo de las artes.

Las intervenciones en la parcela se realizan creando puentes entre los saberes campesinos ancestrales, la memoria viva y la reapropiación del territorio. Estos procesos no solo crean experiencias inéditas para las personas de Chiltoyac, también se configuran como espacios de reaprendizaje y de reinención de las prácticas disciplinarias. De esta manera, las estudiantes de posgrado y los visitantes extranjeros<sup>4</sup> que han realizado estancias de investigación, encuentran en la parcela un espacio para reinventar sus miradas y sus enfoques: epistemológicos, éticos y políticos.

Al respecto destacan actividades dirigidas a detonar la imaginación colectiva a través de la representación gráfica. En 2015 se realizó el Taller de la Maqueta, que se orientó a imaginar de qué formas era posible habitar el territorio de la parcela. A través de la realización colectiva de una maqueta arquitectónica con barro se representó la parcela, con sus curvas de nivel y su paisaje arbóreo, y se vislumbraron los espacios necesarios a ser edificados.<sup>5</sup>

La actividad fue moldear en barro lo que imaginaban, con las expectativas de reforestar, ampliar la agricultura, la bio-construcción; resultaron construcciones como: tejabán, baño seco, temazcal, un pozo para recolección del agua de lluvia, un lugar de meditación, una cocina con una estufa ahorradora de leña y una escuela para la alfarería. Después de imaginar se dio paso a la construcción de la maqueta, para colocar cada una de las piezas en los lugares que les correspondían, de acuerdo con una planificación colectiva donde todos eran partícipes. Fue así como se generó un sentido comunitario. Cada una de las personas reflexionaba una visión individual dando como resultado una construcción común participativa (Chores, 2019:33).

<sup>4</sup> Nos referimos a Giulio Montrassi, estudiante de arquitectura de la École de Architecture de la Ville & Territoire, quien realizó una estancia para el aprendizaje de técnicas de construcción tradicionales en contextos comunitarios, y a Germán Luque Caballero, postdoctorado en Física, quien vino a realizar una estancia posdoctoral al Centro EcoDiálogo de la Universidad Veracruzana, interesándose en realizar el proyecto, Acompañamiento y Facilitación de Procesos de Organización Comunitaria para la Autonomía y la Sustentabilidad, en la parcela Cecomu, durante 2018 y 2019.

<sup>5</sup> Este taller fue organizado por Giulio Montrassi (2017) y Natalia Careaga (2015).

Dos años después, se realizó el taller Mapa del Territorio, Necesidades e Imaginarios, donde se elaboró un dibujo colectivo del territorio de la parcela y se localizaron las edificaciones y espacios que ya se habían edificado: el tejabán y el baño seco.

Se marcaron los rumbos, las direcciones de salida y puesta del sol, la dirección de los vientos y las líneas de arroyos que se hacen durante la temporada de lluvias, se marcó el área de reforestación, el lugar de siembras, el lugar de un huerto medicinal y se imaginó la infraestructura para el temazcal, la cocina, una palapa, una bodega, una rodada, una alberca natural para recuperar aguas pluviales, el lugar del taller de barro y adobes (Rivera, 2018:90).

La reactivación de la siembra de maíz ha sido fundamental y ha dado sentido a la parcela comunitaria como parte del Cecomu. La soberanía alimentaria ha sido un tema que ha derivado en diversas acciones dirigidas a revalorar la milpa y preservar la semilla criolla y los saberes ancestrales. De esta manera, las acciones emprendidas no sólo se han dirigido a la siembra propiamente dicha, sino a generar la reflexión y la conciencia socioambiental, incorporando la dimensión simbólica para recuperar el sentido sagrado del maíz, la semilla y la tierra (Núñez, Castillo y Amador, 2018).

¿Qué significa estar aquí?, es una pregunta que emergió en el seno del trabajo colectivo en este espacio, y que acompaña a todo aquel que visita la parcela (Rivera, 2018:113). Así, la parcela comunitaria Cecomu se ha convertido en el lugar donde se construye un saber ambiental (Leff, 2011), desde las raíces de una cultura campesina regional atravesada por la colonización y el capitalismo. Un saber que se finca en una cultura del cuidado socioambiental que trasciende a la vida cotidiana de las familias. Esta experiencia se dirige a construir la primera parcela agroecológica en el ejido de Chiltoyac, con una visión que fortalece los sentidos comunitarios, y que se sustenta también en redes regionales de colaboración.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> El horizonte regional del Cecomu está orientado a generar lazos de retroalimentación con las diversas iniciativas y organizaciones que trabajan en proyectos afines. Esta visión se ha fortalecido a través de relaciones de intercambio y colaboración con diversas organizaciones, entre las que destacan: Red de Custodios de los Archipiélagos de Xalapa, de la cual el Cecomu forma parte, Inana, A.C., Cooperativa de Mujeres de la Yerbabuena, Sendas, A.C., entre otras.



## Nuevos emprendimientos en el Cecomu

En mayo de 2018 surge la Cooperativa de Mujeres Productoras del Cecomu, como resultado de la iniciativa de Minerva Chores para crear alternativas económicas para las mujeres de Chiltoyac. Esta iniciativa coincide con las nuevas políticas municipales para promover formas de organización local y economía solidaria en Xalapa. Esta organización de mujeres puede considerarse como el primer emprendimiento autónomo que surge al interior del Cecomu. Entre los objetivos de esta organización se anota:

... generar alternativas que ayuden a la economía familiar de las integrantes, y organizarse colectivamente de forma autónoma entre mujeres, con una visión voluntaria, uniendo esfuerzos para satisfacer aspiraciones económicas, culturales y sociales (Chores, 2019:15).

El emprendimiento de formar una sociedad cooperativa, que surge y se apoya en el círculo de mujeres, es fundamental en la dinámica actual del Cecomu. Las mujeres de la cooperativa utilizan el espacio de la casa Cecomu, se relacionan con diversas redes para la comercialización de sus productos y sostienen vínculos importantes con las instancias municipales.

Al mismo tiempo, en los últimos dos años el Cecomu ha devenido en una plataforma para desarrollar proyectos que han participado en convocatorias del gobierno, municipales, estatales y federales. Estos proyectos han sido elaborados por las participantes del colectivo, con la asesoría del equipo de la universidad.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> El equipo de la universidad que ha participado en la asesoría de estos proyectos: Isabel Castillo Cervantes, Cristina Núñez Madrazo, Marasulay Atanasio Barrientos, Citlalli Ramírez, Elisa Rivera Lara, Denisse Cárdenas Landeros y Minerva Chores Sánchez..

Los proyectos se han asentado en los escenarios concretos que proporcionan las iniciativas que se desarrollan en el Cecomu, y que se fortalecen con los recursos que provienen de los financiamientos:

1. Cuidando la salud desde la parcela comunitaria. Primera convocatoria de impulso a proyectos sociales, agosto-diciembre 2018, Gobierno municipal de Xalapa.
2. Instalación del taller de alfarería, en Cecomu de Chiltoyac, para la realización de talleres. Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias, agosto 2018-febrero 2019. Gobierno estatal.
3. Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes de Chiltoyac, Convocatoria a proyectos culturales para el rescate, preservación y difusión de las expresiones del patrimonio cultural indígena y afromexicano. Programa de Derechos Indígenas (INPI), julio-diciembre 2019. Gobierno federal.

Por otra parte, a través del convenio de colaboración con la asociación civil Bunko Papalote, A.C., a partir de septiembre de 2018 se creó el espacio “Leer para transformar”, en la sede del centro comunitario, donde se realizan semanalmente talleres de lectura para niños y niñas. El acuerdo de colaboración con esta organización ha implicado la formación de guías locales para la coordinación de los talleres y la instalación de un espacio con el mobiliario y los libros de la biblioteca infantil. A través de las actividades de este programa se ha fortalecido la convivencia intergeneracional y se han afianzado los lazos comunitarios, desde una visión que enfatiza la conciencia socioambiental como fundamento para imaginar otros mundos posibles.

La vinculación con redes en distintos ámbitos ha sido una estrategia que ha propiciado que el Cecomu sea sede de diversos encuentros de diálogo de saberes. En estos encuentros se abordan temáticas afines y se proponen acciones que ensanchan la visión y la presencia del Centro en la comunidad local:

1. Encuentro de diálogo de saberes Transcavaciones Veracruz, que se organizó en colaboración con el grupo de artistas visuales, 19 Concreto, y arqueólogos de la región, en diciembre de 2017. Recreación de los oficios locales desde una aproximación estética, creativa y

artesanal. Esta colaboración tuvo una importante difusión en el museo de Antropología de Xalapa, realizando una exposición para relatar la experiencia y mostrar las piezas de barro que se realizaron como parte del encuentro.

2. Segundo Encuentro de Saberes, Arte y Tradición: Hechas de Historias, que organizó el colectivo Chicken Bank Collective, como parte del proyecto del Fonca, del 13 al 26 de mayo de 2018.<sup>2</sup> Esta propuesta buscó enlazar comunidades a través de las artes del movimiento, desde el reconocimiento de sus propias historias, valores, compromisos, esperanzas, sueños y saberes, para incentivar la convivencia, la participación y la reflexión en torno a la identidad y la interdependencia con el medio ambiente. Se desarrollaron diversas actividades: Historias que nos mueven, Nos pintamos de colores, Murales colectivos, Memoria en movimiento, Danza del caballito del señor Santiago, Dulce de pepita: así lo hacemos aquí, Rumbo al barrial, De barro somos, Video ofrenda, Hechas de historias.
3. Primer Festival Internacional de Narración Oral Itinerante: Una Montaña de Cuentos Abraza a las Comunidades, con la presencia de narradores orales de diversos países, visitando las escuelas de Chiltoyac, en mayo de 2018. El objetivo fue difundir el arte de la narración oral como una forma de crear comunidad entre los seres humanos, además de dar a conocer y valorar historias, leyendas, mitos y cuentos latinoamericanos, con el fin de que sean considerados como parte importante de la identidad cultural.<sup>3</sup>
4. Jornada de Cartografía Social y Afectiva en el Cecomu, a cargo de la colega brasileña especialista en educación popular, Karla de Souza, en junio del 2018. Esta jornada se orientó a generar experiencias prácticas y reflexivas en torno a la construcción del sujeto y la autonomía.
5. Festival Itinerante de Cine Comunitario de la Tierra (FICCTerra), en noviembre de 2019, en el cual se estrenó el documental *Voces de*

<sup>2</sup> Se puede consultar el trabajo de Denisse Cárdenas (2019), en <http://www.chicken-bankcollective.com/>

<sup>3</sup> <https://www.facebook.com/Festival-Internacional-Una-monta%C3%B1a-de-cuentos-abraza-a-las-comunidades-169664900415809/>

*una Tradición*, realizado en el Cecomu.<sup>4</sup> Este festival tuvo como propósito fortalecer los procesos comunitarios con el cine, el intercambio entre experiencias y el diálogo, además de compartir reflexiones y acciones en torno a los problemas socioambientales, así como de las acciones colectivas que se están impulsando en diferentes lugares de nuestro país y fuera de él.

Finalmente, como parte de las acciones que ensanchan la presencia del Cecomu, en octubre de 2019 se crea en Chiltoyac el programa de cultura comunitaria Semilleros Creativos. La visión de ese programa propone ser un puente de comunicación y convivencia intergeneracional que reconecte a los niños y jóvenes de Chiltoyac con su tierra y sus raíces alfareras y totónacas, sembrando semillas afectivas a través de las artes, el juego y la experiencia viva, hacia el cultivo de un sentido de común unidad.

Se crea una sinergia de retroalimentación que permite que este programa se cimente en nuevas formas de generar procesos de creatividad social. El equipo de trabajo ha logrado una alianza que integra competencias y saberes transdisciplinarios, creando acciones significativas que siembran conciencia en las nuevas generaciones. Es importante enfatizar que este programa se arraiga en el Cecomu y se transforma en una experiencia en donde la comunidad se apropia de manera autónoma de él.<sup>5</sup>

En suma, con la descripción de las iniciativas desarrolladas en los últimos dos años, es evidente que el Cecomu se ha fortalecido y ganado presencia en el contexto local, siendo un referente de las instancias de organización en Chiltoyac. Asimismo, se puede afirmar que esta iniciativa, que nació hace casi 10 años, se ha convertido en un modelo de hacer y ser comunidad a nivel regional.

<sup>4</sup> <https://www.facebook.com/ficcterra/>

<sup>5</sup> <https://www.facebook.com/pg/SemilleroCreativoChiltoyac/about/>



## EPÍLOGO

### Aprendizajes y desafíos para tejer la esperanza

La felicidad es, en última instancia, un proceso de realización personal en comunidad, en diálogo con la Casa Madre Tierra.

ALAIN SANTANDREU Y ÓSCAR REA

... si se logra despertar la curiosidad, para pensar otra escuela desde las voces de los silenciados de la historia, y si se abren rutas de indagación sobre la memoria como otra forma de contar lo no dicho, entonces este ejercicio ha cumplido su propósito.

JOSÉ ANTONIO CAICEDO ORTIZ

Las grietas dan luz a esperanzas pequeñas.

CATHERINE WALSH

... sin la praxis no se hace camino [...] se necesita una brújula y saber en qué dirección hay que caminar. La brújula son los principios...

ENRIQUE DUSSEL

El Cecomu es testimonio vivo de una iniciativa que se reinventa día a día, abriendo grietas sutiles y profundas en las estructuras de dominación para sembrar comunalidad y autonomía; se ha sostenido en la articulación de saberes y prácticas propias de la memoria colectiva. Es un cuerpo común, una trama de relaciones que está aconteciendo cotidianamente en las experiencias individuales y colectivas, en el ser/hacer/conocer, en la praxis de un espacio colectivo.

La comunalidad como una experiencia viva ha sido el horizonte de sentido. Lejos de ser un referente predeterminado o una meta a lograr, la comunalidad se resignifica en la praxis misma del ser/hacer comunidad. Reaprender a estar en colectivo sucede en la práctica. El camino recorrido en el Cecomu ha logrado el reconocimiento del bien común para crear otros tejidos comunitarios, vinculados con los saberes y las tradiciones como prácticas de vida. La experiencia de ser comunidad aporta felicidad a las personas.

Este espacio comunitario se ha configurado como un andamio para la formación, el intercambio y la producción social de conocimiento. Una plataforma que construye redes solidarias. Un campo de investigación transdisciplinaria donde confluyen distintas miradas: antropología, psicología, pedagogía, danza, teatro, música, plástica, salud, agroecología. Como equipo de trabajo se ha compartido la convicción de que imaginar otras posibilidades de ser, individual y socialmente, conlleva a proyectar horizontes posibles como humanidad, para construir nuevas y mejores relaciones sociales, para re-socializarnos (De Souza Santos, 2009).

La efectividad de los múltiples aprendizajes y cambios logrados hasta ahora no puede ser evaluada en términos cuantitativos. Se valoran los cambios cualitativos en las transformaciones concretas, en los conocimientos, comportamientos, actitudes, prácticas y relaciones, esto permite reconocer otras manifestaciones de los impactos, como la reciprocidad, la solidaridad o la felicidad, que son dimensiones olvidadas en los últimos años como resultado de la aplicación hegemónica de una visión única (Santandreu, 2016:247). En este sentido, es importante enfatizar que los propósitos del Cecomu, de ningún modo se han orientado a mejorar las condiciones de vida, como lo impone el paradigma desarrollista y las visiones de la modernidad capitalista patriarcal. Se trata de pequeños actos de resistencia que apuntan hacia procesos de transformación vinculados con el desarrollo de la autoconciencia y autodeterminación. Autoconciencia como el darse cuenta de la dominación y de la posibilidad de generar cambios, de reinventarse, de nutrir la esperanza y ensancharla con pequeñas acciones que contradicen a la apatía, a la indiferencia, al desinterés y al pesimismo.

Los propósitos se han orientado a la in-surgencia de una “conciencia lúcida, aquella que se relaciona con la potenciación de la realidad y el reconocimiento de opciones” (Zemelman 1992:23), lo que implica ver a la realidad

como un campo de posibilidades. Desde los márgenes se ha buscado plantar lo inédito, lo que aparentemente no tiene sentido, con la visión de generar transformaciones desde la raíz, desde los cimientos. Se ha puesto la intención en “lo encarnado, situado y local”, en los actos que “desafían, transgreden, interrumpen y desplazan el sistema dominante” (Walsh, 2013), donde es posible reinventar formas de ser/hacer/conocer/vivir en comunidad.

En otras palabras, se ha trazado un camino hacia la formación de una conciencia-ético-transformativa que se expande a través de la praxis cotidiana, militante, solidaria, es decir, de una ética de praxis, conciencia y acción (Dusell, 2002 en Walsh, 2017), que va de mano a mano, que va resonando entre las personas y en las formas de relacionarse, propiciando una forma de vida más vinculada al territorio, al retorno y revaloración de las actividades agrícolas y de las tradiciones; una conciencia para volver a mirar lo que es valioso, lo que nos conecta con la vida: recuperar los saberes de la herbolaria y la relación con la tierra, ir al campo, limpiar las parcelas, sembrar, instalar huertos en los traspatios de las casas o en las fincas de café.

Una conciencia que incide para que el consumo se dirija hacia formas recreativas orientadas a generar bienestar, no hacia patrones enajenados, dictados por los medios de comunicación. La creatividad social se configura de esta manera como un proceso de producción social en contextos situados.

Este documento es la reconstrucción de los momentos significativos del camino recorrido y se han resaltado algunos de los desafíos epistemológicos, éticos y organizativos que han acompañado el proceso de creación, florecimiento y consolidación del Cecomu. Se relata cómo surgió y ha florecido la iniciativa de un espacio comunitario para la recreación de saberes.

Desde los primeros acercamientos se fue delineando la pertinencia de revalorar la cultura local, indígena/campesina/popular del México profundo, para co-crear alternativas sustentables, desde los saberes ancestrales y las tradiciones como prácticas de vida. A través de una mirada/postura transdisciplinaria, en el campo de la intervención, fue posible consolidar lo que inició como un anhelo colectivo y que hoy es un proyecto de colaboración que ha ido haciendo un camino sólido hacia la autonomía. Y el camino no sólo ha sido fructífero sino también alegre.

En la primera etapa, el desafío central fue crear estrategias propicias para nutrir formas enactivas de participación, en un contexto dominado por la política clientelar/paternalista del estado corporativo, donde la

no-participación es una forma de resistencia ante el poder avasallador de un estado intervencionista que manipula cualquier tipo de participación. Al mismo tiempo, y paradójicamente, en la cultura local del liderazgo coexiste una *ética* de servicio a la comunidad, sobre esta base surgió la propuesta del Cecomu.

No obstante que la iniciativa surgió ante una demanda explícita por parte de la comunidad, uno de los grandes desafíos que ha enfrentado el Centro, desde su creación, ha sido el proceso de apropiación local de un proyecto que germinó desde el espacio institucional universitario. En la praxis, la propuesta metodológica de colaboración se fue configurando desde los dos ámbitos: el universitario y el local-comunitario, articulando saberes, conocimientos, sentires, habilidades, recursos, deseos, sueños y compromisos. Durante la segunda etapa, el florecimiento de las diversas iniciativas que se han cultivado ha respondido, más que a ideas preconcebidas desde el ámbito universitario, a un ejercicio sistemático de diálogo y escucha, como espacio de creación colectiva.

Aquí se revelan las formas como la investigación y el acompañamiento se entrelazan en la praxis transdisciplinaria, a través de acciones sociales, epistémicas, creativas, poéticas, políticas y espirituales, en un ejercicio pedagógico no formal. El acompañamiento, con un sentido de compromiso ético y político, da un lugar central a la subjetividad y a la emocionalidad. A través del relato de las diversas acciones realizadas es evidente cómo, al estar involucradas como sujetos situados nos enfrentamos al desafío epistemológico de trascender las prácticas colonizantes que se suelen reproducir desde el lugar privilegiado que nos confiere la identidad de maestras/universitarias. ¿Cómo mirar objetivamente sin caer en el romanticismo que pretende ver desde la mirada del otro o la otra? La reflexión crítica ha proporcionado el andamiaje epistemológico para ubicar nuestro lugar en el proceso, construyendo al mismo tiempo un soporte de sostenibilidad en el tiempo.

La organización del Cecomu ha representado un desafío persistente, ya que no se ha seguido un modelo de organización o una estructura preconcebida que otorgue una aparente estabilidad y certidumbre permanente. En contraste, los procesos organizativos y la toma de decisiones se han delineado desde una perspectiva sistémica, donde la organización emerge del proceso mismo a partir de un orden que subyace, en el cual es posible que

el caos y el orden coexistan en un constante movimiento. Es decir, organización y auto-organización como un proceso vivo del cual emergen los sentidos comunitarios. De esta manera, las contradicciones y disputas fluyen y se incorporan en el proceso organizativo como paradojas de una realidad compleja, donde es posible la coexistencia de posturas opuestas y la presencia de tensiones que nacen de las lógicas de la sumisión: el miedo, la apatía, la indiferencia, la competencia, las envidias, el desencanto y los rumores.

En este marco, la comunalidad está siendo construida y deconstruida desde la aceptación de la diversidad como principio, donde las posturas fundamentalistas no tienen cabida. Se reconoce el desafío de cultivar y sostener lo que nos es común, desde la coexistencia de lo individual y lo colectivo. El bien común está presente en la persona, de esta manera se propicia la emergencia del sujeto-concreto capaz de ejercer una política comunitaria. (Bautista, 2014). La apropiación de la parcela comunitaria, en tanto referente simbólico del bien común, es hoy el mayor reto, junto con la religación y el retorno a los saberes del campo, la recuperación de la milpa y la reconversión hacia una gestión agroecológica de la cultura campesina.

A lo largo de este relato se mostraron las tareas concretas que se han enfrentado en los procesos organizativos del Cecomu. Desde su creación ha sido necesario solventar la convergencia de las distintas iniciativas y grupos que ha albergado el centro comunitario sin tener una estructura organizativa centralizada. Trazar el camino para asumir una conciencia de la responsabilidad, que lleva hacia la necesaria corresponsabilidad en los procesos organizativos, ha requerido de espacios para una comunicación efectiva y a la vez afectiva. El equilibrio en la construcción mutua ha sido una ardua tarea, ya que implica involucrar a todas las voces para la toma de decisiones y formas de ser/hacer. Así, el diálogo como práctica pedagógica se distingue aquí de otras formas que muchas veces se utilizan en su nombre, como la persuasión sutil, la imposición (que da la jerarquía) y/o la cooptación.

La rendición de cuentas ha sido una práctica para visibilizar ante la comunidad los alcances y logros de las diversas iniciativas, lo que ha implicado nuevos aprendizajes para el ejercicio de la democracia participativa y el fortalecimiento del sentido de apropiación y autogestión. Como se hace patente en la última sección del libro, en los últimos dos años el Cecomu se ha encaminado hacia un proceso de autonomía y se ha legitimado como un referente e instancia comunitaria, a nivel local y regional.

Finalmente, uno de los grandes desafíos en el proceso de configuración y re-configuración del sentido de esta propuesta colaborativa ha residido en acentuar, en cada una de las acciones emprendidas, un camino hacia el buen vivir. Esta tarea se ha sostenido en la apuesta de un proyecto para la vida que se sustenta en imaginarios alternativos que emanan de la memoria colectiva resguardada en los saberes, sabidurías, conocimientos y tradiciones. La utopía que se persigue es crear contextos de resistencia para posibilitar y afirmar la vida fuera de la lógica imperante.

En resonancia con las nuevas políticas de una ciencia “orientada a la comprensión profunda, prevención y solución de problemáticas de salud, alimentación, ambiente, inequidad, exclusión y violencia”<sup>1</sup>, el Cecomu pretende aportar hacia el reconocimiento de una conciencia ecológica plural que impulse, actualice y resguarde los saberes bioculturales. Nuestro lugar, en este sentido, ha sido acompañar estas iniciativas que inciden en el fortalecimiento de una conciencia colectiva para la reapropiación de la riqueza biocultural de sus territorios.

Para ello, fue necesario replantearse la articulación de un universo académico aislado con un contexto social concreto, y reconocer que somos instancias interconectadas, que la tarea de construir escenarios formativos de producción de conocimiento pertinente es una de las responsabilidades esenciales de una universidad pública, en oposición con la investigación extractivista al servicio de los intereses del capital transnacional. Es urgente desengancharse de los discursos legitimadores de la modernidad para aprender a pensar y actuar en sus fisuras, donde habitan, nacen y florecen los otros modos de resistir y re-existir. Sólo así la universidad pública podrá ser cómplice de la legitimación de esos otros conocimientos, y de la restitución de la historia de la gente sin historia, como un acto de justicia epistémica y social.

<sup>1</sup> Plan de Restructuración Estratégica del Conacyt, 2018-2024 (<http://www.smcf.org.mx/avisos/2018/plan-conacyt-ciencia-comprometida-con-la-sociedad.pdf>).

# DOSSIER FOTOGRÁFICO







Exposición, por parte del equipo UV, del proyecto Cecomu a la Asamblea Ejidal. Salón Ejidal, Chiltoyac, Veracruz. 20 de diciembre de 2012.  
(Foto: Thierry Nectoux)



Grupo de alfareras participantes en el mural de comales instalado en el Salón Ejidal. 23 de octubre de 2011. (Foto: Cristina Núñez)



Recorrido con las autoridades ejidales y municipales para delimitar la fracción de la parcela comunitaria Cecomu. Ejido Chiltroyac, Ver. 30 de junio de 2012. (Foto: Zulma Amador)



Visita de integrantes del Cecomu al Centro EcoDiálogo de la Universidad Veracruzana. Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes. 19 de septiembre de 2012. (Foto: Thierry Nectoux)



Visita de integrantes del Cecomu al Centro EcoDiálogo de la Universidad Veracruzana. Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes. 19 de septiembre de 2012. (Foto: Thierry Nectoux)



Círculo de mujeres de la danza Malinalli. Escuela Telesecundaria Niños Héroe.  
Chiltoyac, Ver. 17 de abril de 2013. (Foto: Cristina Núñez)



Participantes del Taller de Fitoproductos. Casa Cecomu. Chiltoyac, Ver.  
6 de diciembre de 2013. (Foto: Archivo Cecomu-UV)



Huerto del Círculo de Mujeres, en la casa Cecomu. Chiltoyac, Ver.  
26 de junio de 2014. (Foto: Cristina Núñez)



Danzantes, músicos y presidente del Comité de la Danza. Casa Cecomu, Chiltoyac, Ver. 30 de marzo de 2015. (Foto: Thierry Nectoux)



Danzantes de la Danza del Caballito del Señor Santiago. Casa Cecomu, Chiltoyac, Ver. 30 de marzo de 2015. (Foto: Thierry Nectoux)



Danzante que representa al rey Centurión en la Danza del Caballito del Señor Santiago. Chiltoyac, Ver. 30 de marzo de 2015. (Foto: Thierry Nectoux)



Grupo de danzantes y músicos de la Danza del Caballito del Señor Santiago. Casa Cecomu, Chiltoyac, Ver. 30 de marzo de 2015. (Foto: Thierry Nectoux)

Pieza original del caballito de la Danza del Caballito del Señor Santiago, que data de hace 200 años, de acuerdo con las fuentes orales. Casa Cecomu, Chiltoyac, Ver. 30 de marzo de 2015.  
(Foto: Thierry Nectoux)



Danzante que representa a Santiago Caballero en la Danza del Caballito del Señor Santiago. Chiltoyac, Ver. 30 de marzo de 2015.  
(Foto: Thierry Nectoux)





Taller de Teatro Participativo en la Telesecundaria Niños Héroe. Chiltoyac, Ver.  
29 de marzo de 2015. (Foto: Thierry Nectoux)



Taller de elaboración de chocolate, a integrantes del Círculo de Mujeres e  
invitados. Casa Cecomu, Chiltoyac, Ver. 20 de agosto de 2015.  
(Foto: Thierry Nectoux)



Construcción de temazcal en la casa Cecomu. Chiltoyac, Ver.  
14 de diciembre de 2016. (Foto: Cristina Núñez)



Construcción de temazcal en la parcela Cecomu. Chiltoyac, Ver.  
25 de febrero 2018. (Foto: Cristina Núñez)



Taller de Herbolaria y Alimentación  
Saludable. Casa Cecomu.  
10 de abril de 2019.  
(Foto: Cristina Núñez)



Taller de Sistematización y Organización del Cecomu. 17 de agosto de 2018.  
(Foto: Archivo Cecomu-UV)



Cosecha de frijoles en la parcela Cecomu. Septiembre de 2018.  
(Foto: Cristina Núñez)



Cosecha de maíz. Agosto de 2018.  
(Foto: Cristina Núñez)



Taller de alfarería de la maestra alfarera Gloria Sosa. Chiltoyac, Ver.  
4 de marzo de 2019. (Foto: Citlalli Ramírez)



Taller de alfarería de la maestra alfarera Gloria Sosa. Chiltoyac, Ver.  
4 de marzo de 2019. (Foto: Citlalli Ramírez)



Piezas elaboradas en el taller de alfarería, impartido por las maestras alfareras Gloria Sosa y Plácida Cortés. 2019. (Foto: Cristina Núñez)

## Referencias

- Aguiló Bonet, Antoni Jesús. (2009). La universidad y la globalización alternativa: justicia cognitiva, diversidad epistémica y democracia de saberes. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, vol. 22, núm. 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181/18111430001>.
- Albán, Achinte. (2017). *Prácticas creativas de re-existencia. Más allá del arte... el mundo de lo sensible*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Álvarez Landa, Maribel. (2017). *Narrativas de trabajo con barro como generadoras de un diálogo intergeneracional*. Tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://www.uv.mx/mets/files/2020/06/Tesis-Maribel.pdf>.
- . (2018). Narrativa de una experiencia de trabajo con barro en Chiltoyac. En: María Cristina Núñez Madrazo (coord.). (2018). *Narrativas, memoria colectiva y tradiciones*, pp. 161-180. México: Universidad Veracruzana.
- Anderson, Harlene. (1999). *Conversación, lenguaje y posibilidades*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Argueta Villamar, Arturo, Eduardo Corona-M. y Paul Hersch (coords.). (2011). *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. Cuernavaca: UNAM, CRIM; Puebla: Universidad Iberoamericana.
- Atanasio Barrientos, Marasulay. (2019). *La práctica de los saberes locales para la construcción de lo común*. Tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de: [http://www.uv.mx/mets/files/2020/06/Tesis-Mara\\_Practica-de-Saberes-para-lo-comun.pdf](http://www.uv.mx/mets/files/2020/06/Tesis-Mara_Practica-de-Saberes-para-lo-comun.pdf).
- Barbier, René. (2008). La investigación-acción existencial, integral, personal y comunitaria. *Visión Docente Con-Ciencia*, 44:5-17.
- Bateson, Gregory. (1972). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- . (1979). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- . (1993). *Una unidad sagrada. Pasos ulteriores hacia una ecología de la mente*. Barcelona: Gedisa.

- Bautista S., Rafael. (2014). *La decolonización de la política. Introducción a una política comunitaria*. Bolivia: Agruco/Plural Editores.
- Berman, Morris. (2001). *El reencantamiento del mundo*. Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Bloch, Ernst. (2007). *Principio. Esperanza*. Tomo I. Madrid: Trotta.
- Boff, Leonardo. (2002). *El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Trotta.
- Bonfil Batalla, Guillermo. (1987). *México profundo. Una civilización negada*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Editorial Grijalbo, S.A.
- . (1991). *Pensar nuestra cultura*. México: Alianza Editorial.
- Bourdieu, Pierre. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Cabrero, Ferrán. (2006). *El tercer mundo no existe. Diversidad cultural y desarrollo. Dossiers para entender el mundo*. España: Inermón Oxfam.
- Cárdenas Landeros, Denisse. (2019). *Cartografías de tránsitos entre la imaginación, la palabra, la acción y la experiencia. Hechas de historias: encuentro de saberes, arte y tradición en Chiltoyac, Veracruz*. Tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/1mAH9xRpLT2cm74tFTTAaaPcGO4pfIRMf/view?ts=5eea50a7>.
- Careaga Zárate, Natalia. (2016). *Todos somos milpa. Milpa, teatro y común-unidad. Investigación participativa transdisciplinaria. Un acompañamiento de procesos comunitarios en la localidad de Chiltoyac, Ver.* Tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://www.uv.mx/mets/files/2020/06/TEISIS-TODOS-SOMOS-MILPA-Natalia-Careaga-14-oct-1.pdf>.
- . (2018). Milpa, teatro y común unidad: investigación participativa transdisciplinaria. En: María Cristina Núñez Madrazo (coord.). (2018). *Narrativas, memoria colectiva y tradiciones*, pp. 83-102. México: Universidad Veracruzana.
- Cariño Trujillo, Carmen. (2013). *Epistemologías otras en la investigación social, subjetividades en cuestión*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Red de Bibliotecas Virtuales de Clacso. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso). Recuperado de: <https://colectivociajpp.files.wordpress.com/2012/08/epistemologc3adas-otras-en-la-investigac3b3n-social-subjetividades-en-cuestic3b3n-carmela-trujillo.pdf>.
- Carrizo, Luis. (2004). Producción de conocimiento y ciudadanía. Retos y desafíos de la universidad transdisciplinaria. En: *Diálogo sobre la interdisciplina*. Seminario Internacional, Guadalajara, Jalisco, México.
- Castillo Cervantes, María Isabel. (2011). *Saberes locales: narrativas generadores de identidades sostenibles*. Tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibili-



- lidad, Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://www.uv.mx/mets/files/2020/06/Saberes-Locales-Narrativas-CASTILLO.pdf>.
- Castillo Cervantes, María Isabel y María Cristina Núñez Madrazo. (2012). Conversaciones sobre nuestra historia. Los talleres de Chiltoyac. Una experiencia de investigación-acción participativa desde una perspectiva transdisciplinaria. *Cuadernos EcoDiálogo*, 1(3). Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes, Universidad Veracruzana.
- Castillo Cervantes, María Isabel, María Cristina Núñez Madrazo y Gloria García García. (2018). Memoria colectiva, comunidad y tradición: la re-creación de la danza del Caballito del Señor Santiago en la localidad de Chiltoyac, Veracruz. En: María Cristina Núñez Madrazo (coord.). (2018). *Narrativas, memoria colectiva y tradiciones*, pp. 39-67. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Castro Gómez, Santiago. (2007). Decolonizar la universidad. La *hybris* del punto cero y el diálogo de saberes. En: Ramón Santiago y Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (comps.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Chores Sánchez, Minerva. (2019). *Sabores de la cocina: la experiencia de la formación de la Cooperativa de Mujeres Productoras del Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes en Chiltoyac, Veracruz*. Tesis de Licenciatura en Sociología, Universidad Veracruzana.
- Denborough, D. (2008). *Collective Narrative Practice. Responding to individuals, groups, and communities who have experienced trauma*. Adelaide: Dulwich Centre Publications.
- De Llaca, Marian. (2012). *Manual de herbolaria. Un camino a la sanación*. México: Editorial Vergara.
- De Souza Santos, Boaventura. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Recuperado de: [http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev\\_plan\\_estudio\\_cp/materiales\\_de\\_lectura/universidad/03\\_de\\_Sousa\\_Santos-La\\_Universidad\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI.pdf](http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos-La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf).
- . (2006). *La universidad popular del siglo XXI*. Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- . (2007). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. En: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 78:3-46. Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.
- . (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Clacso-Siglo XXI Editores.

- Dusell, Enrique. (2002). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta.
- Eisler, Riane. (2014). *La verdadera riqueza de las naciones. Creando una economía del cuidado*. La Paz: Fundación Solón.
- Eliade, Mircea. (1978). *L'épreuve du labyrinthe*. París: Pierre Belfond.
- Elizalde, Antonio y Luis Eduardo Thayer Correa. (2013). Ruralidad y campesinado: ¿categorías en extinción o realidades en proceso de transformación? *Polis*, 34. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/8717>.
- Escobar, Arturo. (1995). *Encountering development. The making and unmaking of the third world*. New Jersey: Princeton University Press.
- . (2016). *Autonomía y diseño: la realización de lo comunal*. Cali: Universidad del Cauca.
- Esteva, Gustavo. (2013). Regenerar el tejido social de la esperanza. *Polis*, 33. Recuperado de: <http://polis.revues.org/8487>.
- Fals Borda, Orlando y Damián Pachón Soto. (2013). *Socialismo raizal y ordenamiento territorial*. Bogotá: Ediciones desde Abajo.
- Federici, Silvia. (2020). El feminismo es la punta de diamante de una insurgencia internacional. *Zur, pueblo de voces*. Recuperado de: <https://desinformemonos.org/el-feminismo-es-la-punta-de-diamante-de-una-insurgencia-internacional-silvia-federici/?fbclid=IwAR0lcZPzMYs3FkCESJZCummwFvbVfqrGvTpwLfOvcxtyU-T7Ygxo9fVdHh8U>.
- Freire, Paulo. (2008). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- . (1971). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Fuentes Trías, Dahiana. (2014). *Sustentabilidad y vida comunitaria: La experiencia del Círculo de Mujeres en Chiltoyac*. Tesis de Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales. México: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gadotti, Moacir. (2002). *Pedagogía de la tierra*. México: Siglo XXI Editores.
- Galeano, Eduardo. (1979). *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI Editores.
- Ghiso, Alfredo Manuel. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. En: *Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos*, núm. 28, pp. 3-8.
- Gutiérrez Aguilar, Raquel. (2012). Pistas reflexivas para orientarnos en una turbulenta época de peligro. En: R. Gutiérrez et al. (eds.). *Palabras para tejernos, resistir y transformar en la época que estamos viviendo*, pp. 9-34. Oaxaca: Pez en el Árbol.
- Halbwachs, Maurice. (2011). *La memoria colectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

- Haraway, Donna. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En: Haraway, Donna (ed.). *Ciencia, cyborgs y mujeres*, pp. 313-346. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso.
- Haverkort, Bertus, David Millar, Darshan Shankar y Freddy Delgado. (2013). Relación entre diferentes comunidades de conocimiento. El rechazo, la sustitución, la complementariedad y el diálogo intercientífico. En: Bertus Haverkort, Freddy Delgado Burgoa, Darshan Shankar y David Millar (Eds.) *Hacia el diálogo intercientífico. Construyendo desde la pluralidad de visiones de mundo, valores y métodos en diferentes comunidades de conocimiento*. La Paz: AGRUCO/Plural Ediciones.
- Illich, Iván. (2000). *Energía y equidad. Obras Reunidas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- . (2002). *La convivencialidad*. Madrid: Barral.
- Jelin, Elizabeth. (2010). Los trabajos de la memoria. En: *Altextito 1(11)*. Departamento de Letras de la Universidad Iberoamericana.
- Juarroz, Roberto. (s/a). *Algunas ideas sobre el lenguaje de la transdisciplinariedad*. Recuperado de: [www.complejidad.org](http://www.complejidad.org).
- Ledesma Arronte, Mayra. (1994). *Poder regional y caciquismo. Un estudio de caso en el centro de Veracruz (1928-1943)*. Tesis de Maestría. Tijuana: Colegio de la Frontera Norte.
- Keleman, Stanley. (1987). *La realidad somática*. Madrid: Narcea.
- Leff, Enrique. (2010). *Discursos sustentables*. México: Siglo XXI.
- . (2011). Diálogo de saberes, saberes locales y racionalidad ambiental en la construcción social de la sustentabilidad. En: Arturo Argueta V. et al. *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*, pp. 379-392. Cuernavaca: UNAM, CRIM; Puebla: Universidad Iberoamericana.
- López Austin, Alfredo. (1990). *Los mitos del tlacuache: caminos de la mitología mesoamericana*. México: Alianza Editorial.
- Löwy, Michael. (2013). Walter Benjamin. Una lectura desde América Latina. En: Eduardo Jozami, Alejandro Kaufman y Miguel Vedda (comps.). *Walter Benjamin en la ex EMSA. Justicia, historia y verdad. Escrituras de la Memoria*. Buenos Aires: Ediciones del Conti/Prometeo Libros.
- Martínez Luna, Jaime. (2013). *Textos sobre el camino andado*. Tomo I. Oaxaca, México: CM-PIO-CAMPO-CEEESI-CNEII.
- Maturana, Humberto y Francisco Varela. (2003). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria /Lumen.
- Merçon, Juliana, Andrés Camou-Guerrero, Cristina Núñez Madrazo y Miguel Ángel Escalona Aguilar. (2014). ¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va

- más allá de lo que sabemos. *Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos*, 1(38):29-34.
- Mignolo, Walter D. (2002). El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silva Rivera Cusicanqui. En: Daniel Matto (comp.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, pp. 201-212. Buenos Aires: Clacso y CEAP, FACES; Caracas: Universidad de Venezuela.
- . (2003). *Historias locales/Diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Sevilla: Ediciones Akal.
- . (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- . (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- . (2016). La razón postcolonial: herencias coloniales y teorías postcoloniales. *Revista Chilena de Literatura*, 47. Recuperado de: <https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/39564/41158>.
- Montrasi, Giulio. (2017). *Rapport de stage long 2015*. Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes. Universidad Veracruzana. Inédito.
- Moraes, Cándida. (2007). Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la educación. Fundamentos ontológicos y epistemológicos, problemas y prácticas. En: Saturnino de la Torre, M. Antonia Pujol y Gabriel Sanz (coords.). *Transdisciplinariedad y ecoformación*. Barcelona: Universitat.
- Morin, Edgar. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa
- Morin, Edgar y Anne Brigitte Kern. (1993). *Tierra-Patria*. Barcelona: Editorial Kairos.
- Morin, Edgar, Emilio Roger Ciurana y Raúl Domingo Motta. (2002). *Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Salamanca: IIPC-Universidad de Valladolid-USAL-UNESCO.
- Munir, Fasheh. (2015). *Sanar de la superstición moderna*. México: Tejiendo Voces por la Casa Común. Edit. El Rebozo, Palapa Editorial.
- Ncube, Ncazelo. (2014). *The tree of life*. Southern Africa: Wellness series, Manual de REPSSI.
- Ncube, Ncazelo y D. Denborough. (2007). *The Team of Life* (video). Australia: Dulwich Centre Publications.
- Nicolescu, Basarab. (1996). *La Transdisciplinarité. Manifeste*. Paris: Éditions Du Rocher.
- . (2002). *Manifiesto of Transdisciplinarity*. Albany: State University of New York Press.
- . (2008). *In vitro and in vivo Knowledge-Methodology of Transdisciplinarity*. En: Basarab, Nicolescu (ed.). *Transdisciplinarity: theory and practice*, pp. 1-22. USA: Hampton Press, Inc.

- . (2014). *From Modernity to Cosmodernity. Science, Culture and Spirituality*. Albany: State University of New York Press.
- Núñez Madrazo, María Cristina. (1997). Memoria colectiva y subjetividad social: reflexiones en torno al uso de las fuentes orales en la investigación social. *Neskayotl. Revista de la Facultad de Historia*, núms. 6-7. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- . (1998). Entre patrones, caciques y líderes. Procesos políticos locales en una comunidad cañera del centro del estado de Veracruz. *Sotavento. Revista de Historia y Sociedad*, núm.5. Xalapa: Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales. Universidad Veracruzana.
- . (2005). *Ejido, caña y café. Política y cultura campesina en el centro de Veracruz*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- . (2016a). Le Tiers Caché et l'Épistémologie du Sacré dans le Cosmologie Mésoaméricaine. En: Basarab Nicolescu (dir.). *Le Tiers caché dans les différents domaines de la connaissance*, pp. 145-160. París: Le bois d'Orion.
- . (2016b). De la antropología al diálogo de saberes. En: Domingo Adame y Francesco Pánico (comps.). *Reaprendizaje transdisciplinario. Hacia una nueva manera de conocer*, pp. 155-171, México: Universidad Veracruzana.
- Núñez Madrazo, María Cristina (coord.). (2018). *Narrativas, memoria colectiva y tradiciones*. México: Universidad Veracruzana.
- Núñez Madrazo, María Cristina, Isabel Castillo Cervantes, Antonio Gómez Yepes, Eduardo Ruiz y Eduardo Guzmán. (2011). Deletreando la transdisciplinariedad. Epistemología, política y espiritualidad. En: María Cristina Núñez, Irmgard Rehaag, Alejandro Sánchez y Enrique Vargas (coords). *Transdisciplinariedad y sostenibilidad. Encuentro con Basarab Nicolescu*. Xalapa: Universidad Veracruzana/Editores de la Nada, A.C.
- Núñez Madrazo, María Cristina, Alejandro Sánchez Vigil y Lourdes Contreras. (2012). La Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad en la Estación EcoDiálogo. En: Marta Ileana Espejel Carvajal, Concepción Arredondo García y Rinah González Barradas. *Posgrados pluridisciplinarios en ambiente y sociedad. Aproximaciones Diversas*, pp. 116-128. Ensenada: Universidad Autónoma de Baja California.
- Núñez Madrazo, María Cristina, Isabel Castillo Cervantes, Zulma Amador Rodríguez, Lucía Prudencio Núñez, Daniel Berman Loya y María José Ramírez Freytes. (2013). *Comale: un monumento a la tradición*. Xalapa: Universidad Veracruzana/Conacyt.
- Núñez Madrazo, María Cristina, María Isabel Castillo Cervantes y Zulma Amador Rodríguez. (2018). El maíz es sagrado es nuestro sustento. La dimensión simbólica

- en la agricultura tradicional desde una perspectiva transdisciplinaria. En: Laura Reyes Montes, José Manuel Pérez Sánchez y Sergio Moctezuma Pérez (coords.). *Sistemas agrícolas tradicionales. Biodiversidad y cultura*, pp. 145-177. México: El Colegio Mexiquense, A.C.
- Núñez Madrazo, María Cristina y Rosalinda Ulloa Montejo. (2018). Historias hechas cuerpo: memoria de una experiencia de teatro espontáneo y comunitario. En: *Narrativas, memoria colectiva y tradiciones*, pp. 81-100. México: Universidad Veracruzana.
- Peredo, Elizabeth. (2015). En: Eisler Riane. *La verdadera riqueza de las naciones. Creando una economía del cuidado*. La Paz, Bolivia: Fundación Solón.
- Pérez Sangabriel, Jesús Paulino. (2018). *La mano negra: perspectivas sociohistóricas de una organización política y paramilitar, Veracruz 1932-1952*. Tesis de Licenciatura en Sociología. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Pineau, Gastón. (2009). Las historias de vida como artes formadoras de la existencia. En: *Cuestiones pedagógicas, revista de ciencias de la educación*, 1(19):247-265. Recuperado de: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10027/8831>.
- Pinzón Varilla, Luisa. (2010). Narración oral, memoria e identidad de mujeres en el contexto del desplazamiento en Colombia. *Altextexto*. 1(11). México: Departamento de Letras de la Universidad Iberoamericana.
- Pozzoli, María Teresa. (2012). Transformar el conocimiento en la sociedad globalizada. Pensamiento complejo y transdisciplinariedad. *Polis*, 16. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/4630>.
- Quijano, Anibal. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: Eduardo Langer (comp.). *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- . (2014). “Bien vivir”: entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder. Buenos Aires: Clacso. Recuperado de: [https://www.vientosur.info/IMG/pdf/VS122\\_A\\_Quijano\\_Bienvivir---.pdf](https://www.vientosur.info/IMG/pdf/VS122_A_Quijano_Bienvivir---.pdf).
- Ramírez, Citlalli. (2020). *La expresión corporal como camino para la apropiación de la salud en un grupo de mujeres de la comunidad rural de Chiltoyac, Ver., México*. Tesis de Maestría en Salud, Arte y Comunidad. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Ramírez Lavoignet, David. (1997). *Chiltoyac. Un pueblo que no quiso desaparecer*. México: H. Ayuntamiento constitucional de Xalapa.
- Ricoeur, Paul. (1986). *Política, sociedad e historicidad*. Buenos Aires: Pontificia Universidad de Buenos Aires.

- Riesler, Julia y Pablo Ares. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rist, Gilbert. (2002). *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. Madrid: Catarata.
- Rivera Lara, María Elisa. (2018). *Perspectivas del territorio desde la transdisciplinariedad. Rutas hacia la reapropiación creativa*. Tesis de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://www.uv.mx/mets/files/2020/06/Tesis-completa-sin-fotos-Elisa.pdf>.
- Robles Hernández, Sofía y Rafael Cadoso Jiménez (comps.). (2007). En: Floriberto Díaz Gómez. *Escrito. Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe*. México: UNAM.
- Santandreu, Alain y Óscar Rea. (2016). ¿Qué ponemos en valor cuando vemos la ciudad con ojos de agricultura urbana? Acortando la brecha entre lo que miden los técnicos y lo que valoran las y los agricultores urbanos de El Alto (Bolivia). En: José Astudillo Banegas y Tomás R. Villasante (comps.), *Participación social con metodologías alternativas desde el Sur*. Quito: Abya Yala-Universidad de Cuenca.
- Scott, James. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*. México: Edit. Era.
- Shiva, Vandana. (2007). *Los monocultivos de la mente*. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León: FINEO Editorial.
- Sirvent, María Teresa y Luis Rigal. (2014). La investigación acción participativa como un modo de hacer ciencia de lo social. *Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos*, núm. 38. Recuperado de: <http://decisio.crefal.edu.mx>.
- Solares Altamirano, Blanca. (2011). Gilbert Durand: imagen y símbolo o hacia un nuevo espíritu antropológico. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, LVI (211): 13-24. México: Universidad Nacional Autónoma México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42119256002>.
- Sotolongo Codina, Pedro Luis y Carlos Jesús Delgado Díaz. (2006). La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes. En: Pedro Luis Sotolongo Codina y Carlos Jesús Delgado Díaz. *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Buenos Aires: Clacso. Recuperado de: <http://biblioteca-virtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/soto/Capitulo%20IV.pdf>.
- Toledo, Victor M. (2015). Comunalidad: el poder subversivo de la cooperación. *La Jornada*. Recuperado de: [www.jornada.unam.mx/2015/10/27/opinion/016a1pol](http://www.jornada.unam.mx/2015/10/27/opinion/016a1pol).
- . (2016). Ecotecnologías, defensa de territorios y poder social. *La Jornada*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/2016/04/26/opinion/021a2pol>.
- . (1993). La racionalidad ecológica de la producción campesina. En: Eduardo Sevilla Guzmán y Manuel González de Molina (ed. lit.), *Ecología, campesinado e historia*, pp 197-218, España: La Piqueta.

- Toledo, Victor M. y Narciso Barrera-Bassols. (2008). *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Barcelona: Icaria Editorial.
- Tuhiwai Smith, Linda. (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Valencia Tabares, Stella. (2012). *El péndulo, la espiral y el holograma. Metáforas para pensar la universidad*. Colombia: Colección Artes y Humanidades.
- Varese, Stefano. (2011). Bonfil y la civilización del común. *Crónica de un itinerario utópico*. eScholarship. México: Universidad de California. Recuperado de: <http://escholarship.org/uc/item/0kc5s795>.
- Villasante, T. R., M. Montañés y J. Martí. (2002). *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía*. Madrid: El Viejo Topo.
- Villoro, Luis. (2003). *De la libertad a la comunidad*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Walsh, Catherine. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones Latinoamericanas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya Yala.
- . (2013). Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. En: Catherine Walsh (ed.). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I, pp. 23-69, Quito: Serie Pensamiento Decolonial.
- . (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. Querétaro: Impresión Colectivo Zapateándole al mal gobierno.
- . (2017). Gritos, grietas y siembra de vida: entretejerer de lo pedagógico y lo decolonial. En: *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II, pp. 17-45, Quito: Serie Pensamiento Decolonial.
- White, Michael. (2002). *Reescribir la vida*. Barcelona: Gedisa.
- White, M. y D. Epston. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Wolf, Eric R. (1987). *Europa y la gente sin historia*. México: Fondo de Cultura Económica
- Zemelman, Hugo. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales*. México: El Colegio de México.
- . (1992). *Los horizontes de la razón. Historia y necesidad de utopía*. Barcelona: Anthropos.
- Zibechi, Raúl. (2006). *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. Buenos Aires: Tinta Limón.



## Las autoras

*Maria Isabel Castillo Cervantes*

Psicóloga social egresada de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco y maestra en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad. Colabora en las LGAC Creatividad Social y Comunidades Sustentables y Teatro, Narrativa y Práxis Pedagógica. Co-responsable del proyecto de investigación colaborativa “Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes” de Chiltoyac, Veracruz. Experiencia en procesos de formación transdisciplinaria. Desarrolla trabajo de investigación participativa transdisciplinaria desde la perspectiva de las prácticas narrativas para el trabajo en comunidad. Se interesa por los procesos identitarios como estrategias para la recreación de saberes y conocimientos tradicionales desde la creatividad social y el diálogo de saberes.

*Maria Cristina Núñez Madrazo*

Investigadora y co-fundadora del Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes de la Universidad Veracruzana. Profesora de la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad, de la Maestría en Salud, Arte y Comunidad y de la licenciatura en Sociología de la misma institución. Es doctora en Ciencias Antropológicas en la UAM-Iztapalapa, Maestra en Antropología Social en el CIESAS-Golfo y Licenciada en Economía en la UNAM. Desarrolla proyectos transdisciplinarios de investigación acción participativa en ámbitos locales-comunitarios del centro de Veracruz. Colaboradora del Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes en la localidad de Chiltoyac. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y del Centro Internacional de Investigación y Estudios Transdisciplinarios (Francia). Recibió el Premio al Decano 2019 por la Universidad Veracruzana.



# Índice

Introducción. Saberes y sujetos sociales . . . . .	11
--	----

## PRIMERA PARTE

### ABRIENDO SENDEROS DEL HACER UNIVERSITARIO HACIA LA SOCIEDAD

Pensamiento complejo, transdisciplinariedad e investigación-acción participativa . . . . .	27
La transdisciplinariedad en acción: conversaciones sobre nuestra historia, el sentido de la memoria colectiva . . . . .	33
La instalación del mural de comales en la Casa del Campesino . . . . .	51
El amor a la tierra se transmite en nuestra cocina: el taller de cocina bioregional . . . . .	59

## SEGUNDA PARTE

### UN ESPACIO PARA SEMBRAR LO COMÚN

Comunalidad, autonomía y sustentabilidad . . . . .	67
Un lugar para la realización de lo comunal . . . . .	71
Conocimiento, conciencia y acción: el método como camino. Aportes de las epistemologías críticas . . . . .	77
Diseño participativo y creatividad social . . . . .	81
Universidad y diálogo de saberes . . . . .	95

**TERCERA PARTE**  
**RECREACIÓN DE SABERES Y APRENDIZAJE SOCIAL:**  
**HACIA LA FORMACIÓN DEL SUJETO COMUNAL**

Saberes/haceres decoloniales: hacia un conocimiento situado . . . . .	99
Experiencias de creatividad social alternativa. . . . .	105
Los desafíos y aprendizajes en la parcela Cecomu . . . . .	127
Nuevos emprendimientos en el Cecomu . . . . .	133
Epílogo. Aprendizajes y desafíos para tejer la esperanza . . . . .	137
Dossier fotográfico . . . . .	143
Referencias . . . . .	159

Siendo rectora de la Universidad Veracruzana  
la doctora Sara Ladrón de Guevara,  
REINVENTANDO SENTIDOS COMUNITARIOS  
de María Cristina Núñez Madrazo y María Isabel Castillo Cervantes  
se terminó de imprimir en noviembre de 2020,  
en los talleres de Lectorum, S.A. de C.V. Belisario Domínguez 17, Loc. B,  
col. Villa Coyoacán, CP 04000, Ciudad de México, tel. (55)55813202.  
La edición, impresa en papel cultural de 90 g,  
consta de 200 ejemplares más sobrantes para reposición.  
Se usaron tipos Goudy Old Style de 18:28, 11:14 y 9:11 puntos.  
Cuidado editorial y maquetación: Aída Pozos Villanueva.

**E**ste libro aborda una experiencia de investigación implicada desde el ámbito universitario, desarrollada en Chiltoyac, localidad de origen totonaco ubicada en el municipio de Xalapa. El texto da cuenta de una propuesta de investigación transdisciplinaria que nace con la intención de revalorar la cultura campesina y promover formas de creatividad socioambiental, en el contexto de la globalización neoliberal, en un ámbito local devastado por la crisis civilizatoria actual.

A partir del relato de los momentos relevantes de esta experiencia de investigación colaborativa, se hace visible la postura epistemológica en la que se sustenta la creación del Centro Comunitario de Tradiciones, Oficios y Saberes, como una propuesta innovadora para generar procesos de aprendizaje social y de comunalidad, que contribuyan a la creación de una cultura para la vida.

Desde un horizonte decolonizador, se hace una reflexión crítica, a partir del recuento de las iniciativas que se han llevado a cabo en este espacio comunitario; se construye una noción de diálogo de saberes, donde la universidad se abre hacia otras formas de generar conocimiento.

En el texto se plasman las estrategias y los recursos metodológicos que orientan la posibilidad de una relación colaborativa entre la universidad y la comunidad local. La memoria y la narrativa son ejes que atraviesan el conjunto de esta experiencia y que retroalimentan, a manera de un bucle, a los procesos de re-creación de saberes y de transformación sociocultural que se han generando para sostener prácticas de re-existencia en comunidad.