

FORMACIÓN DE DOCENTES PARA TRABAJAR PEDAGOGÍAS PROPIAS DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL. MATERIAL DIDÁCTICO

TEACHER TRAINING TO WORK ON THEIR OWN PEDAGOGIES FROM AN INTERCULTURAL PERSPECTIVE. TEACHING MATERIALS

Graciela Herrera Labra¹

Endereço institucional: Universidad Pedagógica Nacional. Ajusco, Carretera Picacho-Ajusco 24, Colonia Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan, Cep. 14200
Ciudad de México - CDMX, México
E-mail: gherrera@upn.mx

Laura Lima Muñiz²

Endereço institucional: Universidad Pedagógica Nacional. Ajusco, Carretera Picacho-Ajusco 24, Colonia Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan, Cep. 14200
Ciudad de México - CDMX, México
E-mail: lauralio9@yahoo.com.mx

Resumen: El artículo ofrece una mirada distinta en la educación escolarizada dirigida a la educación indígena, en la medida que aborda la educación intercultural desde dos lógicas diferenciadas como son la educación escolarizada que responde a una cultura escrita y la educación comunitaria que responde a una cultura oral. Con base en lo anterior el presente artículo hace una propuesta didáctica desde las pedagogías propias de los pueblos originarios o como actualmente se le está nombrando “culturas nacionales”. La importancia de esta propuesta representa un compromiso y un reto en la profesionalización de la educación indígena, ya que este material permite compartir, revisar, analizar, evidenciar y debatir problemáticas educativas en el marco político-pedagógico de la educación nacional en México a través de las particularidades culturales y lingüísticas de los pueblos originarios. En el texto se recogen las formas de enseñanza y aprendizaje de varios pueblos originarios y, se sugieren estrategias didácticas con ejercicios analíticos, que permitan involucrar a los estudiantes

Abstract: The article offers a different look at school education aimed at indigenous training, to the extent that it addresses intercultural education from two different logics, such as school guidance that responds to a written culture and community teaching that replies to an oral culture. Based on the above, this article makes a didactic proposal from the pedagogies of the original peoples as it is currently being called national cultures. The importance of this proposal represents a commitment and a challenge in the professionalization of indigenous content. This material allows sharing, reviewing, analyzing, highlighting, and debating educational problems in the political-pedagogical framework of national education in Mexico through the cultural and linguistic particularities of the native peoples. The text exposes the pedagogy of the original people and suggests didactic strategies with analytical exercises, which allow students (future teachers of indigenous education) to be involved in observing the proposed texts in a critical and dialogical manner. The

¹ Profesora investigadora de tiempo completo del Área 2 “Diversidad e Interculturalidad” Cuerpo Académico *Educación Intercultural Bilingüe* en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco de la Ciudad de México. Doctora en Pedagogía. Profesora de asignatura en el Posgrado de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Líneas de investigación: epistemologías indígenas y pedagogías propias en el campo de la educación intercultural bilingüe. Autora de libro y artículos en revistas nacionales e internacionales.

² Estudios de doctorado en Historia y Profesora investigadora de tiempo completo del Área Académica 3 “Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes”. C.A. Enseñanza de la Historia y Uso de Tecnología Educativa, en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco de la Ciudad de México. Especialista en enseñanza aprendizaje de la Historia; en la elaboración de materiales educativos y en formación docente. Autora de libros y artículos en revistas nacionales e internacionales. Miembro de Comités científicos.

(futuros docentes de educación indígena) en observar de manera crítica y dialógica los textos sugeridos. La intención es combinar, a través de algunas mediaciones didácticas entre el pensamiento y el lenguaje de los estudiantes con el pensamiento de la ciencia occidental, les permitirá relacionar dos lógicas diferenciadas en la construcción del conocimiento y en el aprendizaje. Así mismo el presente artículo responde a la compilación de varios años de experiencia de las autoras en la profesionalización en el campo de la educación indígena y la enseñanza de la historia.

Palabras clave: Educación indígena; Pueblos originarios; Educación comunitaria; Educación intercultural, mitos y creencias; Historia oral; Tradición oral; Memoria colectiva

intention to combine some didactic mediations between the thought and the language of the students with the reasoning of two differentiated logics in the construction of western knowledge and learning. The authors desire to share their extensive experience in the professionalization of teaching in indigenous education and history in this article.

Keywords: Indigenous education, Native peoples, Community education, Intercultural education, Myths and beliefs, Oral history, Oral tradition, Collective memory.

Introducción

Es conveniente comentar que la Universidad Pedagógica Nacional de la Ciudad de México es la pionera en la profesionalización indígena, a través del Programa de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI). Esta licenciatura ha transitado con tres planes de estudio, 1982, 1990 y 2011, este último dentro de su Plan de Estudio contempla una línea y campo de formación denominada Educación Comunitaria y, es en esta línea donde se imparte el curso de *Pedagogías Propias e Interculturales* en el cuarto semestre. El curso desde su implementación ha carecido de materiales impresos que apoyaran epistemológica y metodológicamente al curso, razón por la cual las (os) responsables de esta línea y campo nos hemos dado a la tarea de buscar información a doc, investigar con otras disciplinas (con la enseñanza de la historia) y construir materiales didácticos recuperando realidades concretas desde los estudiantes indígenas.

Además de lo anterior el presente material didáctico se puede compartir con otras instituciones educativas, considerando el contexto cultural de cada región y que contribuya a la formación de docentes que atiendan a las culturas originarias en la construcción de saberes comunitarios con igualdad y equidad cultural, en el marco de la educación intercultural.

Con esta propuesta se pretende revalorar, resignificar e identificar las formas de aprehender, de enseñar a un *buen vivir* y de reconocerse en y con un grupo epistémico con una cultura y lengua diferenciada. Es en este sentido que el presente trabajo no presenta conclusiones finales porque está en proceso de implementación y se continuará para llegar a una valoración cualitativa de su puesta en práctica.

Asimismo, asumirse como sujeto perteneciente a una cultura diferenciada, recobrando su identidad y revalorando su cultura expresada en pedagogías propias para que mantengan la

memoria colectiva, a través de la tradición oral con una actitud abierta a sus saberes culturales, símbolos culturales, sabidurías, creencias, ritos, mitos como patrimonio cultural. Ello contribuirá a enriquecer y fortalecer la formación de los futuros profesores de educación indígena.

Orientación teórico conceptual

¿Qué se entiende por *Pedagogías propias*?

Es aquella que se deriva de la estructura de pensamiento comunitario en la que el sujeto indígena ha sido socializado, y esta socialización da cuenta de una forma diferenciada de acercarse al conocimiento ANCESTRAL y al aprendizaje en la vida cotidiana.

Hablar de *pedagogías propias* permite entrar a un campo específico muy debatido en relación con la educación indígena, en la medida que aborda la complejidad de los procesos pedagógicos en dos lógicas de abstracción diferenciadas (la educación indígena comunitaria y la educación indígena escolarizada) desde el diálogo de saberes. Es en este sentido, que educación comunitaria forma parte de un campo de estudio con particularidades y especificidades culturales y lingüísticas que no pueden ser considerados en el mismo marco de la educación indígena escolarizada, porque la enseñanza-aprendizaje en la escuela los introduce en un modelo y desarrollo de pensamiento diferente a su lógica de razonamiento de acuerdo con su lengua y su cultura.

El pensamiento cosmológico de los pueblos originarios se apoya de una visión histórica, mediante la cual el indígena de manera integrada recuerda su pasado y vive su presente, estas formas de recordar cobran sentido y significado cuando la historia se asume como parte de su identidad, valorando el pensar cosmológico, como parte de un recordatorio, donde aflora la vida interna en correspondencia con el mundo externo.

Las *pedagogías propias* de los pueblos originarios hacen referencia a otra concepción de enseñanza y aprendizaje en la medida que recupera el saber indígena y sus procesos educativos desde la lógica cultural de cada uno de estos pueblos y no desde la didáctica occidental. Principio básico para este material didáctico y sus estrategias de aprendizaje.

Los materiales didácticos en búsqueda de una identidad cultural y lingüística

El material didáctico es un diseño educativo que se dirige a un proceso de formación a partir de un estilo de comunicación en el proceso enseñanza aprendizaje. En este sentido, el material didáctico que se presenta está diseñado para que el futuro docente de educación

indígena (ahora estudiante) pueda construir la pedagogía propia de su cultura: revisando, recuperando, revalorando y/o reconociendo sus referentes culturales, a partir de sus saberes, prácticas culturales, conocimientos ancestrales, símbolos, ritos, mitos, tradiciones, danzas, cantos, cuentos, relatos etc.; asimismo, el contenido del presente material coloca como hilo conductor el diálogo de saberes como una estrategia metodológica.

El diálogo de saberes como estrategia didáctica permite que el estudiante revalore su realidad expresada como sujeto social, con una actitud abierta a la problematización de sus saberes comunitarios dados en el presente pero devenidos en el pasado y dándose en el futuro, frente al conocimiento científico expresado como contenidos curriculares organizados y reconocidos; pero problematizando el “por qué y para qué” de dichos conocimientos en congruencia con su realidad educativa concreta.³

Con el diálogo de saberes se busca que los estudiantes interactúen con sus diferentes prácticas culturales y los materiales impresos que se sugieren como básicos y, la conjugación de ambos serán el punto de partida en la construcción de sus conocimientos para analizar sus formas de aprendizaje, a través de estrategias didácticas pensadas, utilizadas, vividas, entendidas, aprendidas y enseñadas, desde los pueblos originarios.

Esta estrategia didáctica utilizada a través del *diálogo de saberes* se entiende como el binomio que acompaña el saber y la sabiduría⁴ con una estrategia de enseñanza comunitaria que interactúan con el saber y el aprendiz mediante el saber hacer y el saber pensar con la madre tierra, la naturaleza y el cosmos. Asimismo, se entiende el binomio entre enseñanza y aprendizaje como una interacción que se da entre uno o varios sujetos que enseñan y aprehenden.

Desde el que *enseña* se entiende el proceso en el *dado-dándose*⁵ a través de saberes, creencias, ritos, símbolos, entre otros que se transmiten compartiendo la experiencia con el ejemplo, haciendo, mostrando, relatando: mitos, fábulas, leyendas, cantos, danzas, poesías, etc. y, desde el que *aprehende* lo hace en el dado-dándose, el cual va construyendo a través de la observación, el juego, la imitación, la ejercitación y la práctica ente otros.

³ Herrera, 2013: 49.

⁴ El saber se sustenta de la sabiduría, la cual descansa en pocos saberes compartibles y son vivencias intensas de la cultura. Ver VILLORO, Luis. *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI, 1998, p. 226.

⁵ Entender el dado-dándose en el hacer-haciendo de los futuros docentes implica necesariamente que el presente material de trabajo en sus estrategias didácticas programadas responde al saber hacer y al saber pensar, a partir de aprendizajes situados y contextualizados en el marco de su cultura y su lengua.

Lo anterior implica entender el aprendizaje y la enseñanza en “el aquí y ahora” en la medida que el saber y el docente se conecten con “su mundo visto, sentido, tocado, percibido y escuchado”⁶, para que, desde ahí, revisen e interioricen sus sabidurías en relación con su mundo cósmico; de tal manera que viva lo propio desde su cosmovisión⁷, cultura y lengua.

Metodología de trabajo

Desde el campo de la didáctica el presente material se dirige a un aprendizaje interactivo entre el sujeto, el grupo y la comunidad de cada integrante del grupo⁸, lo que permita que el sujeto epistémico piense, construya y sistematice sus saberes desde su pedagogía propia.

Con base en lo anterior las estrategias de enseñanza propuestas en este material didáctico responde a dos momentos del aprendizaje que no son lineales entre sí, sólo por orden convencional se organizan así:

- Individual
- Plenaria

El *individual* implica que el futuro docente revise a partir de lecturas impresas referentes teóricos que conformen el punto de partida y/o el pretexto para acercarse, identificar y analizar problemáticas o conceptos que sean capitalizados a partir de un diálogo de saberes con su cultura y con otras. Asimismo, este momento de aprendizaje busca que el estudiante se mantenga en contacto con su comunidad para que represente las voces de ésta en saberes, sabidurías, mitos, ritos, creencias, símbolos, relatos, etc. como un sujeto en activo entre su formación y su comunidad. Este momento de aprendizaje se cristalizará a partir de guiones con preguntas dirigidas en cada material impreso básico para ubicar la problemática cultural.

También se recomienda dialogar con el autor mediante preguntas guías, las cuales no siempre tienen respuestas fáciles, concretas o simples; por el contrario, se busca que sus respuestas lo lleven a otras interrogantes para que su comprensión lectora le permita

⁶ LENKERSDORF, Carlos, *Tojolabales para principiantes. Lengua y cosmovisión maya en Chiapas*. México: Plaza y Valdes, 2002, p. 24 y 39.

⁷Entendemos por cosmovisión “el conjunto articulado de sistemas ideológicos relacionados entre sí en forma relativamente congruente, con el que un individuo o grupo social, en un momento histórico, pretende aprehender el universo [...] La cosmovisión es un producto cultural colectivo”. LÓPEZ AUSTIN, Alfredo. *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos nahuas*. Tomo I, México: Instituto de Investigaciones Antropológicas - UNAM, 1980, p. 20-21 apud Herrera, 1979: 76

⁸ Recordemos que se puede trabajar en aulas multiculturales y plurilingües.

recordar saberes desde la cultura que esté revisando y fundamentar epistémicamente su pedagogía propia. De esta manera, se podrá tener una mejor comprensión lectora en los materiales impresos básicos y sugeridos.

Es importante señalar en cada lectura las ideas principales, así como sus conceptos claves para que puedan ser debatidos con mayor profundidad con el grupo. La lectura en un proceso de aprendizaje individual y, se entiende como un pretexto para que el grupo tenga un punto de partida en común y de ahí se desprendan diferentes posturas de interpretación, análisis y síntesis.

Finalmente, se recomienda al estudiante o futuro docente que primero lea las preguntas para que revise más cuidadosamente la lectura y sea mejor su comprensión lectora.

Plenaria en este momento de aprendizaje se trata de que todo el grupo ponga en común sus reflexiones, análisis, contradicciones, puntos de vista, etc.; lo que no implica necesariamente que todo el grupo llegue a la misma conclusión, sino que el referente conceptual de todos permita a cada integrante construir sus propias conclusiones y puntos de vista; pero a partir de una reflexión compartida con otras formas de entender y pensar el problema tratado. Esta reflexión profunda pasa por un proceso de participación individual y grupal.

El aprendizaje en plenaria viene a ser el cierre de problemas, temas, contenidos, etc. a tratar, pero después de haber pasado por varios momentos de abstracción y reflexión grupal con el apoyo y contribución del docente; pero también puede ser la apertura a otro nuevo conocimiento. Articular estos tres momentos de aprendizaje en este material didáctico llevó a un trabajo metodológico y epistemológicamente sistematizado a partir de referentes culturales, lecturas impresas, investigación documental y de campo, videos, ilustraciones, relatos, entre otras; lo que implica necesariamente que las estrategias programadas permitan que el estudiante del curso en particular y del grupo en general trabajen y compartan estrategias de aprendizaje en común.

Con base en lo anterior el material didáctico que se propone requiere trabajarse en el *dado-dándose* a partir de una didáctica intercultural en aulas multiculturales, donde el diálogo de saberes es el eje principal para tomar en cuenta la inclusión de las epistemologías indígenas y las pedagogías propias con equidad e igualdad, considerando la equidad en procesos desiguales. Para acercarnos a las *pedagogías propias* es necesario señalar la lógica epistémica

que se seguirá en el desarrollo de este material didáctico. Es necesario señalar que el presente material se organiza a partir de líneas problemáticas culturales.

Las líneas culturales se organizan por problemas relevantes que interrogan la realidad concreta de cada estudiante y/o futuro docente, realidad donde el sujeto en formación ejerce una práctica identitaria recíproca con su contexto cultural y su proceso de formación y, desde ahí, se identifica el contenido de manera práctico, pero con abstracción teórica y referentes culturales que lo guíen y apoyen para construir su pedagogía propia.

Trabajar con líneas problemáticas culturales en este material didáctico permite desarrollar ciertas competencias en los estudiantes que conjugan conocimientos teórico-prácticos derivados de problemáticas educativas en el ámbito de la diversidad cultural y lingüística del país. Estas son:

1. ¿Cómo entender enseñanza y aprendizaje desde la cosmovisión de los pueblos comunitarios?, ¿Cómo reconocer los principios de la educación comunitaria para construir una pedagogía propia?
2. ¿Cómo fundamentar a través de un diálogo de saberes la educación indígena o educación con los indígenas?, ¿cómo poder incluir en la educación escolarizada los aprendizajes de los pueblos originarios que no se fundan en la ciencia occidental?
3. ¿Cómo darles equidad a los saberes comunitarios?

Lecturas básicas

Noëlle Chamoux, Marie (1992), *Trabajo, técnicas y aprendizaje en el México indígena*. SEP-CIESAS, México. 104pp

Noëlle Chamoux Marie (1992) “Los saberes-hacer técnico y su apropiación: el caso de los nahuas de México” y “Aprendiendo de otro modo”. En: *Trabajo técnicas y aprendizaje en el México indígena*. México. CIESAS, pp. 15-37 y 73-93

Presentación. Cuando se habla de la tradición oral como un referente cultural de los pueblos originarios remite a varias interrogantes: ¿Cómo entendemos oralidad desde los pueblos originarios? ¿cómo explicar los conocimientos espirituales y materiales cuando las prácticas culturales se enseñan con palabras cortas?, por ejemplo los abuelos, padres de familia, padrinos, tíos, entre otros no explican detalladamente de manera verbal los saberes espirituales y materiales, entonces; por el contrario, generalmente si les preguntamos a los sujetos sociales indígenas cómo les enseñaron nos van a decir que a través de: palabras cortas, gestos, ejemplos, símbolos, leyendas, cuentos, fábulas, consejos, etc. Cada una de estas formas se sujetan a una práctica cultural que une y vincula al enseñante con el aprendiz

desde que nace hasta que muere, a través del afecto, el sentimiento, la emoción, sensación, percepción, intuición, etc; los cuales se unen con el corazón y el pensamiento. Binomio que acompaña la sabiduría como una estrategia de enseñanza y que interactúan con el saber y el aprendizaje mediante el saber- hacer, el saber-técnico y el saber-pensar con la madre tierra, la naturaleza y el cosmos; luego entonces, todo esto nos lleva a explicar enseñanza y aprendizaje.

En las pedagogías propias entendemos el binomio enseñanza y aprendizaje como una interacción que se da entre uno o varios sujetos que enseñan y uno que aprende. Desde el que enseña, se entiende el proceso en el *dado-dándose* a través de saberes, creencias, ritos, símbolos, entre otros y que se transmiten a través de compartir la experiencia con el ejemplo, haciendo, mostrando, relatando: mitos, fábulas, leyendas, cuentos, canciones, danzas, etc.: y, el que aprende lo hace en el *dado-dándose*, el cual va construyendo a través de la observación, juego, imitación, ejercitación, práctica. Desde esta forma de aprender va perdiendo el miedo y va construyendo su intersubjetividad⁹.

Se entiende el aprendizaje en el *dado-dándose* cuando el sujeto aprendiz observa. Observación que responde a un proceso epistémico de construcción donde los sentidos se unen al corazón, es decir, todo lo que se enseña y aprehende debe hacerse con sentimiento, con amor, respeto, cariño, etc. Si el aprender haciendo no se hace con este sentimiento el saber no se logra; porque los saberes no se pueden hacer enojados, de mal humor, tristes, etc., pues con estas actitudes ni la enseñanza ni el aprendizaje resultan.

Así también observar durante el aprendizaje en el *dado-dándose* requiere pensar y ver detenidamente, lo que implica un aprendizaje analítico, donde el aprendiz desestructura los movimientos, para re-construir un nuevo procedimiento en el hacer-haciendo, los cuales los puede hacer: jugando, ejercitando diariamente, repitiendo formas, movimientos, estilos; es decir, esta forma de aprehender no se remite sólo al saber hacer; sino también al saber pensar articulando en este último creencias, símbolos, ritos, sabidurías entre otras. Esta forma de aprender Chamoux (1992: 25) la denomina como “aprendizaje por impregnación” concepto que se tendría que explicar y entender desde la postura de la autora.

Guía de preguntas

⁹ Se sugiere revisar LENKERSDORF, Carlos. Aspectos de Educación desde la perspectiva maya-tojolabal. *Revista Reencuentro* n. 33, México: UPN, p. 66-74, may. 2002.

Explique y fundamente como la autora trabaja epistémicamente el saber-hacer técnico:

1. ¿Cómo puede diferenciar el saber-hacer con el saber-hacer técnico?
2. ¿Cómo la autora entiende y explica aprendizaje por impregnación?
3. Explique desde sus prácticas culturales un aprendizaje por impregnación.
4. ¿Cómo entiende la autora técnica?
5. ¿El concepto de técnica que la autora trabajo es igual al concepto de técnica desde la cultura occidental?
6. ¿Qué te pareció más significativo de la lectura?¹⁰

Película obligatoria

Los Herederos. Año: 2008. Duración: 90 minutos. México. Director: Eugenio Polgovsky. Productora: Tecolote Films.

La película *Los Herederos* que dirige el director Eugenio Polgovsky viene a constituir un espejo de la realidad que viven las indígenas cuando van a la pisca, trasladándose a trabajar a la parte norte del país. Generalmente se trasladan familias enteras donde todos, desde el más anciano hasta el niño más pequeño contribuyen al trabajo de campo, pasando por procesos de socialización muy difíciles pero que tienen que enfrentar desde temprana edad.

Es importante señalar que la recolección de algunos productos agrícolas requiere de la participación de los niños por el tamaño de su mano, lo que hace más fácil dicha recolección. Esta postura de explotación es uno de los elementos de crítica más fuerte, por parte del director cuando presenta, a través de su película una realidad cruda y dura de analizar sobre todo para los estudiosos de esta problemática educativa.

Para analizar la película desde otra perspectiva que va más allá de sólo ver la película se requiere de un guión de observación, el cual es sugerido, pero puede ser enriquecido por la observación de cada uno de los integrantes del curso.

¹⁰ Lecturas complementarias. DE GORTARI, Eli. El saber y la técnica en el México Antiguo. Complementos del seminario de problemas científicos y filosóficos. *Nueva época*, n. 3, México, UNAM, 1987, 60p., p. 3. CASTAÑEDA SALGADO, Adelina. *Trayectorias, experiencias y subjetivaciones en la formación permanente de profesores de educación básica*. México: UPN, 2009, 307p. ONG, Walter J. *Realidad y escritura tecnológica de la palabra*. Fondo de Cultura Económica, México, 1982, p. 38-80. LENKERSDORF, Carlos. Aspectos de Educación desde la perspectiva maya-tojolabal. *Revista Reencuentro* n. 33, México: UPN, pp. 66-74, mayo. 2002.

Guión de observación para la película. Antes de ver la película es importante que se informen sobre la misma, en el sentido de contextualizar en qué año se filmó, a quién está dirigida, bajo que realidad socio-cultural está basada, etc.

1. Las escenas que presenta el director se apegan a la realidad de las poblaciones indígenas.
2. Cuando hablan en lengua indígena, habría que identificar que lengua hablan y si responde a su lengua y logra entender lo que dicen.
3. Observar a lo largo de la película si las personas que participan son actores de profesión.
4. Ubicar momentos ilustrativos de enseñanza y de aprendizaje.
5. Mirar cuidadosamente las formas de enseñanza y las de aprendizaje.
6. Observar las diferentes prácticas culturales ubicando edad, espacio y movimiento.
7. Identificar los mensajes: culturales, educativos, políticos, sociales e ideológicos que nos trata de exponer el director con esta película.
8. ¿Qué fue para usted lo más significativo de la película y por qué?

Después de que se haya visto la película se propone hacer una reflexión de manera general, asimismo se pedirá por escrito contestar el guión de observación, enfatizando que sus respuestas es el material de trabajo para la siguiente sesión donde se va a analizar de manera general la película y de manera particular momentos de esta.

Se sugiere iniciar la sesión donde se retome la discusión del cierre de la película; en este cierre-apertura se necesita poner en la mesa de discusión las escenas más relevantes de la película para poder ser analizadas con mayor precisión y profundidad por el grupo.

Por ejemplo

Se puede señalar que el aprendizaje por acompañamiento¹¹ responde a un saber hacer y a un saber pensar de acuerdo con la madurez del sujeto. Es en este sentido que las escenas de la película se deben mirar desde un contexto cultural y lingüístico que *forma para la vida* con principios y responsabilidad donde el trabajo colectivo, la solidaridad, la honestidad y el respeto a la palabra, al hombre, a la naturaleza, al cosmos, a la *memoria colectiva* son principios básicos en la educación comunitaria.

¹¹ Para profundizar más en este concepto se puede consultar: Herrera Labra. G. (2007)

Este principio es un punto de partida que se puede tomar como referencia para cualquier escena de la película o para comentar una experiencia desde el referente de cada estudiante; por ejemplo yo retomo el caso de Jesús Pacheco Hernández de la cultura mixteca estudiante de la LEI, en el curso de Pedagogías propias e interculturales, se pidió que explicaran desde su lengua indígena que entendían por “enseñanza y aprendizaje” y al respecto nos dice: “*na kuundo, na ndekun, na kaxin, na ku ini: es lo que quiero, lo que tengo, mi herencia, es lo que me han dejado mis padres, lo que como, lo que soy, lo que practico en la vida para mantener la enseñanza que se ve y no se ve, lo que nos hace valer*”¹². Como el ejemplo de Jesús es recomendable que cada uno empiece por definir desde su lengua y cultura como entiende enseñanza y aprendizaje (E-A) para que desde estas formas de concebir el binomio E y A se empiece a trabajar cada uno de estos conceptos.

Lectura básica

Herrera Labra, Graciela (2011 2 ed) *La Construcción de una didáctica para grupos culturalmente diferenciados*. UPN, México. Pp. 160-213

.

Presentación

¿Cómo explicar: el aprendizaje sin “h” que generalmente se demanda en la educación escolarizado vs el aprehendizaje con “h” que se vive en la educación comunitaria?, ¿cómo diferenciar epistémicamente: conocimientos escolares vs saberes comunitarios?, ¿desde dónde entender y diferenciar: aprendizajes integrados, aprendizajes por acompañamiento y aprendizajes por impregnación los: El primero responde más a un aprendizaje de conocimientos acumulados que se enseñan en la escuela y los otros dos responden al pensamiento de los pueblos originarios.

En principio es importante entender qué para que haya aprendizaje tiene que haber conocimiento y la relación entre conocimiento y aprendizaje depende del sujeto porque es él quien da razones a partir de sus formas de pensar, las cuales se sustentan en su lengua, su cultura y su contexto.

Se entiende por conocimientos escolarizados aquellos aprendizajes “que se basan en juicios aceptados por un conjunto de datos observados que constituye un saber universal con ciertos *supuestos ontológicos que nadie se atrevería a poner en cuestión*”¹³. Desde esta

¹² Curso de Pedagogías Propias e Interculturales del 4º semestre de la Licenciatura en Educación Indígena de la UPN. Responsable del curso, Herrera Labra. G 2015.

¹³ VILLORO, Luis. *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI, 1998, p. 151.

postura, el sujeto es posible de conocimientos porque ha pasado por aprender juicios de valor objetivamente comprobados, ya que “*el conocimiento no es directamente transmisible*”¹⁴, pero, implica poder contestar varias cuestiones desde la totalidad científica. Con base en lo anterior, el conocimiento escolar responde a una postura de ciencia occidental fincada en una propuesta curricular.

Los saberes comunitarios responden a una cosmovisión representada por la *memoria colectiva* de los pueblos originarios, la que a su vez está sostenida por un aprehendizaje que se vive a través de la tradición oral. Desde esta interacción saber y aprendizaje, el sujeto expresa sus razonamientos y creencias desde un saber empírico condicionado a un espacio y a un tiempo materializados en vivencias, creencias, ritos, símbolos culturales.

Guía de preguntas para la lectura

¿Qué diferencia hay entre un pensamiento mítico y un pensamiento histórico?

El pensamiento territorial nos abre al conocimiento holístico. ¿Podría exponer un ejemplo desde su cultura?

¿Cómo el aprehendizaje se va incorporando en los procesos de crianza?

Señale por lo menos cinco contradicciones que usted identifica entre el aprendizaje en la educación escolarizada vs la educación comunitaria.¹⁵

Película sugerida

Water (Agua)

Año: 2005

Duración: 112 minutos. - País: Canada.-Director: Deepa Mehta

Productora: Coproducción Canada-India; Deepa Mehta Films/Flogship/David Hamilton Productions/Echo Laks Productions/Noble Momad Pictures/Téléfilms Canada.

Lectura básica

LENKERSDORF, Carlos. *Los hombres verdaderos, voces y testimonios tojolabales*. México: Siglo XXI, 1996, p. 27-53, 77-105 y 120-144.

¹⁴ VILLORO, Luis. *Crear, saber, conocer*. México: Siglo XXI, 1998, p. 211.

¹⁵ Lecturas complementarias. ARGUETA VILLAMAR, Arturo; SALAZAR, Mónica Gómez y ANTEZANA, Jaime Navia (orgs.). *Conocimiento tradicional y reapropiación social*. México: Siglo XXI, 2012. DE LEÓN, Lourdes. *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México: CIESAS, 2005. FARRISS, Nancy. Recordando el futuro, anticipando el pasado: Tiempo histórico y tiempo cósmico entre los mayas de Yucatán. In: *La memoria y el olvido. Segundo simposio de historia de las mentalidades*, México: SEP (Culturas), 1985. (Colección Científica INAH), pp. 47-60.

LENKERSDORF, Carlos. Aspectos de la educación desde la perspectiva maya-tojolabal. *Revista Reencuentro*, n. 33, México, UAM-X, pp. 66-74, may. 2002.

Presentación

Todas las obras de Lenkersdorf responden a un proceso de investigación de 30 años de convivencia con en el pueblo maya tojolabal de los altos de Chiapas. El propósito de sus aportaciones es introducir al lector a la amplia cultura tojolabal, donde la lengua, lejos de quedar marginada, desempeña un papel muy particular en la investigación, incorporando la lingüística a un enfoque multidisciplinario que asigna el lugar idóneo a las lenguas cuyas estructuras están íntimamente ligadas a la “realidad” que vivimos.

La clave metodológica la centra en las particularidades lingüísticas y culturales de los tojolabales, argumentando que esta relación abre el camino de una investigación diferente a las indoeuropeas con procedimientos científicos, pues generalmente se piensa en los mayas tal como se exponen en los museos cuya época terminó con el periodo clásico, pero muchos no se han preguntado ¿qué saben de los mayas de hoy, como contemporáneos de nuestro siglo?

Su investigación se enfoca en diversos aspectos de la vida de los pueblos indígenas, entendiéndose que cada cultura constituye una cosmovisión completa y, por lo tanto, no hay culturas inferiores a otras, por el contrario, todos aprendemos de todos. Se parte del considerando de que hay culturas con mayor poder, pero su debilidad está en que no toleran la pluralidad cultural y la humanidad concomitante, la falta de respeto da testimonio de la ignorancia. La integridad en la llamada cultura nacional monolítica no ha funcionado porque no existe, de hecho, es pluralista y como tal es tarea de todos trabajar para esa pluralidad.

El trabajo de investigación del Dr. Lenfersdorf (1993:13) plantea cuatro hipótesis:

1. Mediante la lengua nombramos la realidad
2. Nombramos la realidad según la percibimos
3. Al pertenecer a diferentes culturas y naciones, no todos tenemos la misma percepción de la realidad.
4. El no tener la misma percepción de realidad hace que nos relacionamos de modos diferentes con la misma realidad.

Bajo estas hipótesis el autor trabaja el idioma y la cultura en las relaciones sociales, culturales, pedagógicas, políticas, religiosas y con la naturaleza; lo cual resulta valioso en cuanto introduce y trabaja la categoría de *intersubjetividad*.

“La intersubjetividad en el contexto lingüístico” expone la diferencia de los rasgos estructurales del idioma mayense de la cual pertenece la lengua ergótica como es el tojolabal, con la estructura sintáctica de los indoeuropeos. Esta diferencia implica una manera diferente de ver el mundo, donde los hispanohablantes ven un solo sujeto actor en relación con objetos receptores de la acción del sujeto y, los tojolabales ven el mismo acaecimiento con una pluralidad de sujetos-actores. Asimismo, esto representa dos formas diferentes de participación, la primera se presenta como una pirámide vertical y la segunda es una estructura horizontal de participación.

La finalidad de exponer las diferencias lingüísticas es con el objeto de enfatizar, que la lengua no está apartada de la manera en que vemos el mundo, sino que manifiesta nuestra cosmovisión y es en este sentido que señala, que las culturas más alejadas producirán cosmovisiones más diferenciadas. Por otro lado, nos señala que los individuos estructuran su lengua conforme a su modo de ver el mundo; de aquí que, la capacidad de escuchar implica el entendimiento. Si no se da el escuchar/entender, tampoco se da el respeto y por lo tanto, el diálogo y la comunicación no funcionan.

El Dr. Lenkersdorf señala las fases de la comunicación intersubjetiva que consisten en: decir-escuchar-entender-respetar y enfoca las diferencias entre el tojolabal y el indoeuropeo, a pesar de que los dos idiomas son representantes de un idioma mayense intersubjetivo y que poseen estructuras sintácticas incompatibles. Esta diferencia se debe a la manera en que vemos y nombramos el mundo.

En el contexto tojolabal, el conocimiento exige aportaciones tanto del sujeto conocedor como del sujeto por conocer. La manera de ver, conocer y todas las demás “acciones” nos permiten captar las profundas diferencias de distintas visiones del mundo que tienen consecuencias no sólo lingüísticas, sino también, de comportamiento en la realidad. La lengua es un espejo entre el conocimiento del mundo y el “ver del mundo”; por lo que señala que no compartimos todas las mismas visiones de las cosas, aunque todos veamos la misma realidad. De ahí la diferencia profunda con respecto a la percepción de la realidad y las lenguas. Esta explicación se encuentra cuando ejemplifica y hace la relación entre lengua y sociedad. Ambas concepciones representan abstracciones en relación con la realidad vivida por las distintas clases sociales.

“La intersubjetividad en la sociedad”, lo trabaja desde un enunciado tojolabal *estamos parejos* y este enunciado forma parte de la intersubjetividad en el nivel de convicción; por lo tanto, es la condición de posibilidad de igualdad.

El concepto de igualdad responde al fundamento de una afirmación cultural. En este sentido, vale la pena entender como el autor desarrolla el concepto de igualdad tojolabal; en el cual, expone la diferencia entre el nivelar a todo el mundo, con el opuesto a la aspiración niveladora. Para entender esta diferencia presenta la lógica conceptual de los tojolabales a través de un ejemplo, delimitando categorías y conceptos diferentes de entender entre el tojolabal y el indoeuropeo; tales como: consenso, mando, obediencia, cacique, líder, dirigente.

La explicación y los fundamentos que el autor va dando para concretar que el tojolabal representa una familia cósmica, es con la finalidad de llevar al lector a entender que hay un desempeño plural de funciones porque a cada uno nos toca una pluralidad de papeles y, por lo tanto, todos y todo se incorpora a la intersubjetividad comunitaria; y cuando no se reconoce ésta, es cuando se reclama el respeto y la vida con dignidad para todos.

Su investigación lo lleva a presentar ejemplos que nos permiten observar los fundamentos y comportamientos de los tojolabales en contraste con la sociedad dominante, con respecto a la naturaleza. Estos ejemplos muestran como la naturaleza es la fuente de vida para todos los que tienen corazón, asimismo, los encuentros con la naturaleza diaria a través de sus milpas es un encuentro con la vida, donde por un lado nos alimentan el cuerpo, pero también el corazón.

La intersubjetividad desde esta perspectiva no tiene límites, entre la sociedad humana y toda la naturaleza. Esta concepción desde el pensamiento occidental se juzga como animista; pero el autor va argumentando la diferencia.

En este sentido, el autor abre la discusión para hablar de cultura en el contexto intersubjetivo, en el cual no existe la idea de exclusividad, sino que se trata siempre de sujetos en colaboración con otros sujetos, sean de la misma clase o de otra. En este sentido, la participación tiene un significado de co-gestión y donde la pluralidad de las clases exige la pluralidad de tipos de partícipes.

De acuerdo con lo anterior, la agricultura es la cuna de la cultura y en el contexto intersubjetivo, todas las cosas se interrelacionan y por lo tanto, también tienen un carácter participativo y que nos hacen convivir experiencias como sujetos de extensión cósmica. Esta manera de entender la cultura, a diferencia de la concepción cultural dominante, la cultura se divide en comportamientos nítidos separados. La separación de las esferas de la realidad

no es una concepción aceptada por los tojolabales, ya que, para ellos, la realidad es un conjunto interrelacionado de extensión cósmica; por lo que, la experiencia y el juicio se adquiere con los años y no por el especialista que sabe mucho.

De lo anterior se desprende el método educativo para la transmisión cultural, para ello, el autor destaca los siguientes:

1. La educación tojolabal es participativa o cogestionada
2. La comunidad desempeña un papel importante en el contexto educativo
3. El proceso educativo se realiza mediante la práctica de los educandos

A los tojolabales no les interesa quien es el autor o creador de “x” arte u obra, lo que les interesa en el fondo es como se muestra un corazón y como da gusto a los corazones; esto es lo que muestra la idiosincrasia del corazón. Desde esta perspectiva, todas las personas y las cosas son sagradas y todas tienen corazón, pero no todos los corazones son iguales, por lo que no hay que niveles a las cosas ni a los sujetos, luego entonces, tampoco se puede afirmar que todas las cosas y personas son sagradas de la misma manera.

Guía de preguntas

1. Qué razones plantea el autor cuando dice que “todos somos sujetos”
2. Qué entiende y cómo explica el autor el concepto “dialógica”
3. El autor afirma que “la comunicación es intersubjetiva o no es comunicación” ¿podría explicar cómo entiende usted este enunciado conceptual?
4. ¿Qué significado tiene para los tojolabales el concepto de igualdad?
5. ¿Cómo se vive la libertad entre los tojolabales?
6. ¿Cómo mira el tojolabal la extensión cósmica?
7. Una de las aportaciones conceptuales del autor es “intersubjetividad”. ¿Podría explicar usted con sus palabras cómo entiende el concepto? (no se trata de repetir la idea del autor)

Lectura básica

CORONA BERKIN, Sarah. “Notas para construir metodologías horizontales” y PÉREZ DANIEL, Rebeca. “Entre voces: una metodología horizontal de autoría para el estudio de la comunicación intercultural”. In: CORONA BERKIN, Sarah; KALTMEIER, Olaf. *En diálogo*.

Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. Barcelona, España: Editoriales Gedisa, 2012, pp. 85-109, 111-135 y 209-230.

Presentación

El libro de Sarah Corona y Olaf Kaltmeier señala que las metodologías horizontales son una forma de hacer investigación donde la igualdad se recupera, a diferencia de otras investigaciones verticales donde el investigador se coloca en un plano superior por ser el que dirige la investigación. La pregunta que nos hacemos de entrada es ¿cuáles son los puntos de partida y sus planteamientos?

En principio consideramos que:

1. Busca la igualdad dialógica a partir del conflicto
2. Se aboca al estudio de otros desde una reflexión política.
3. Enuncia lo propio desde el lugar propio

Desde estos principios abre una beta metodológica de investigación diferente a la investigación tradicional y sobre todo en el campo de la antropología.

Hablar de metodologías horizontales es mirar a la investigación desde otro ámbito político, social y cultural. Desde estos ámbitos es complejo recoger las voces de todos los sujetos involucrados en el objeto de estudio de la investigación. Asimismo, la horizontalidad cuando señala el poder recoger todas las voces, lo plantea desde una postura de igualdad dialógica que implica que el sujeto entre en un proceso de re-conocerse a sí mismo frente a otros que pueden ser: “normas, saberes, prácticas institucionalizadas”, entre otras.

Desde esta perspectiva el investigador se coloca en una postura dialógica interactiva “enunciar lo propio desde el lugar propio”, diferenciar lo diferente desde un plano de igualdad, “entablar comunicación desde los distintos”. Otra característica de las metodologías horizontales es la forma de interpretar la experiencia empírica y la forma de construir los conceptos teóricos a partir de la relación sujeto-sujeto.

Un elemento importante para considerar en el marco de las metodologías horizontales es el cómo recoger todas las voces de una forma representativa ante la igualdad, frente a la desigualdad.

Guía de lectura

1. ¿Cuál es la postura de los autores en relación con la investigación vertical?

2. La autora Sarah dice que el eje que define su proyecto está en la forma de enunciar lo propio y desde el lugar propio. ¿Podría explicar esto que la autora propone?
3. ¿Cómo explica usted la “Autoría entre voces”
4. ¿Cómo entiende usted “autonomía de la propia mirada” de acuerdo con lo que señala la autora?
5. ¿Qué opina usted de la postura donde se dice no hay culturas puras?
6. Explique cómo entiende usted, con base en la lectura, “igualdad discursiva”
7. Señale por lo menos cinco características de las metodologías horizontales
8. ¿Cuál es su opinión en relación con la lectura?¹⁶

Ejemplo de un Diálogo de saberes:

Tabla 1 - Diferencia entre educación comunitaria y educación escolarizada

Educación comunitaria	Educación escolarizada	Puntos de divergencia
<p>La educación se dirige a formar hombres y mujeres para que sean el pilar de la familia y, desde esta concepción de educación se forma desde un “buen vivir/vivir bien” en armonía con la madre tierra, naturaleza y cosmos.</p> <p>La educación comunitaria responde a la vida cotidiana que el sujeto epistémico indígena asume y vive¹⁷ como parte de su forma de vida diaria en una comunidad indígena y, en este contexto, las personas mayores son quienes ejercen la</p>	<p>Desde el concepto de educación escolarizada se educa en la escuela para el trabajo, del cual se deriva otra forma de entender el educar y entre más estudios escolarizados más calificado para la estructura económica del país.</p> <p>La educación escolarizada indígena responde a un proceso de aprendizaje sistematizado y avalados por una institución educativa a través de un Plan de Estudio oficial, el cual se organiza y estructura de acuerdo con la política educativa del</p>	<p>La educación indígena educa para el “buen vivir/vivir bien” (desde esta postura se tiene que agradecer, pedir, corresponder y ofrendar a la madre tierra, naturaleza y cosmos por todo lo que nos da y no se puede abusar, porque el abuso trae consecuencias); para la educación escolarizada la “educación se dirige más a la competitividad, a la acumulación de bienes y riqueza. Desde ambas</p>

¹⁶ Lecturas complementarias. GHISO, Alfredo. *Potenciando la diversidad* (diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva). Bogotá - Colombia: FUNLAM, 2000. JIMÉNEZ NARANJO, Yolanda. *Trasladando la cultura comunitaria a la escuela intercultural: ¿actividad cognitiva o praxis cultural?* In: *Memoria del Segundo Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural*, Vol.1. México, Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural, 2009. JIMÉNEZ RAMÍREZ, Julián. *La educación comunitaria: base para el desarrollo de una educación intercultural bilingüe en una comunidad ñuu sau de Oaxaca*. Tesis. México: Universidad Pedagógica Nacional. Sotolongo, 2009; DELGADO, C. La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes. In: *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Buenos Aires: CLACSO, 2006. PLATA, Juan José. *Investigación social y diálogo de saberes*, 10-12 noviembre 2008. In: PÉREZ, Catalina; ECHEVERRÍA, Juan A. (orgs.). *Memorias 1º Encuentro amazónico de experiencias de saberes*. Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia, 2010, pp. 32-45. TIRZO GÓMEZ, Jorge; HERNÁNDEZ, Juana Guadalupe. *Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teoría, conceptos, actores y referencia*. In: *Multiculturalismo, Interculturalismo y Educación Intercultural, Cuicuilco, Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Nueva Época*, volumen 17, número 48, pp. 11-34, ene.-jun. 2010. TESTIMONIO. Grupos étnicos y escuela: testimonio de un conflicto (1985). In: LÓPEZ, Gerardo; VELASCO, Sergio. *Aportaciones indias a la educación*. México: Ediciones El Caballito, 1989, pp. 113-118. GHISO, Alfredo. *Potenciando la diversidad* (diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva). Bogotá - Colombia: FUNLAM, 2000.

¹⁷ “La diferencia entre asumirse y vivirse. El asumirse se entiende como el sujeto perteneciente a una cultura diferenciada, acepta su identidad y valora su realidad expresada como sujeto social-históricamente determinado, es decir, actúa y piensa en consecuencia. El vivirse como sujeto perteneciente a un grupo étnico entra en oposición a su determinación histórica, incorporando prácticas de la cultura occidental y poniendo en juego su identidad, rechazando su origen y determinación como sujeto culturalmente diferenciado” (Herrera Labra. G, 2004: 32).

Educación comunitaria	Educación escolarizada	Puntos de divergencia
<p>enseñanza desde un marco cultural y lingüístico sustentado por simbólico, mitos, ritos y prácticas culturales que responden a una cosmovisión y cosmografía ancestral.</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>	<p>Estado y se elabora por especialistas que se vive en un espacio educativo fuera de un contexto indígena.</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>	<p>posturas el “buen vivir/vivir bien” (educación comunitaria) y la educación escolarizada responden a principios éticos, morales, políticos, económicos e ideológicos diferentes. Revisar estas dos formas de concebir la educación a través de un diálogo de saberes nos obliga a confrontar el conocer con el pensar desde dos lógicas distintas (saberes culturales y conocimientos escolares), los cuales cobran significados diferentes en el marco de la educación escolarizada y la educación comunitaria.</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>
<p>Se enseña a partir de situaciones concretas y con trabajo situado (ir a la leña, prender el fogón, ir por agua, etc). Esta enseñanza tiene como principio el hacer-haciendo del cual se desprende el ejemplo que se presentan en la vida cotidiana (la siembra, hacer tortillas, etc) y toda esta enseñanza está vinculada siempre con la madre tierra, naturaleza y cosmos (cuando hay algún aviso a través de los animales, la luna con la siembra, el cosmos con otras prácticas culturales, etc). La enseñanza se da en todo el espacio territorial de la región lo que implica un amplio y profundo conocimiento con la madre tierra, naturaleza y cosmos, es decir el sujeto se mueve por espacios muy amplios donde conoce todo lo que le rodea y con todos interactúa plantas, animales, naturaleza, cosmos etc. Se enseña por acompañamiento.</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>	<p>Se enseña a partir de un discurso científico donde muchas veces el lenguaje no responde a una cotidianidad del que aprende. La enseñanza se dirige a conocimientos que no se vinculan a los aprendizajes situados de los sujetos indígenas. Se enseña a través de ejercicios que estimulan la memoria y esto se entiende como práctica (hacer planas y planas de sumas, restas, etc) El saber hacer responde a conocimientos abstractos que muchas veces no se articula con la vida cotidiana (aprenderse la clasifican de los animales: mamíferos, vertebrados e invertebrados.). Taxonomía muy diferente a la de los pueblos originarios. La enseñanza se reduce a un espacio muy limitado como es la escuela y el aula</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>	<p>Las formas de enseñar son diferentes en ambos casos, aunque se den en el mismo contexto. El sujeto indígena cuando se incorpora a la educación escolarizada tiene que adaptarse a las formas de enseñanza en la escuela y la escuela “ignora” las formas de educar en la comunidad. Por ejemplo, se exige por “usos y costumbres” que en la escuela durante el trabajo en el aula, el sujeto permanezca sentado por largas horas. Es decir, se condiciona a un tiempo, espacio y movimiento diferente al de su vida cotidiana en la comunidad. Este condicionamiento lo va readaptando e incorporando a una organización social occidental. El concepto de práctica para la la comunidad es diferente al de la educación escolarizada. Para la comunidad la práctica se concreta a la vida cotidiana donde el sujeto desde ahí se le enseña, conoce y aprende. Para la escuela la práctica hace referencia a la repetición de ejercicios teórico-científicos que lo preparan a una mano de obra calificada (se aprenden las multiplicaciones practicando a partir de planas y planas)</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>
<p>Aprendizaje por acompañamiento. El sujeto que aprehe lo hace imitando, viendo, apoyándose de otros</p>	<p>El aprendizaje es individual, la evidencia de un aprendizaje es demostrando que sólo, sin ayuda de nadie, lo puede hacer.</p>	<p>Si el estudiante indígena trata de aplicar sus formas de aprender en la escuela es estigmatizado</p>

Educación comunitaria	Educación escolarizada	Puntos de divergencia
<p>cuando así lo necesita, observando detenidamente al que le enseñan para des-estructurar lo observado lo que implica análisis, des-totalización de los movimientos y pasos a seguir según lo que se observe para después pasar a la re-construcción, pero a través del hacer-haciendo (como se lo enseñaron). Esto responde a un aprendizaje situado donde el sujeto no sólo aprende viendo, jugando, observando, etc., sino haciendo, ejercitando, practicando, repitiendo, equivocándose, etc.</p> <p>El aprendizaje se vive en elaboración no sólo con los de su familia sino también con todos los de su comunidad, la manovuelta (el tequio) es una práctica cotidiana ancestral donde todos se ayudan cuando lo necesitan y como se pueda aportar, es decir aquí la equidad es una forma de ver la vida de acuerdo a lo que cada familia puede.</p> <p>El saber hacer es un proceso de aprendizaje analítico que se logra a través de la observación, repetición, ejercitación, el manejo de los sentidos, el juego, etc. proceso que se ejercita con el saber pensar, el cual responde a un aprendizaje analítico donde el sujeto desestructura lo estructurado para re-construir su aprendizaje. AMPLIAR</p>	<p>La “igualdad” se vive de una forma desigual, porque el estudiante monolingüe en lengua indígena se tiene que adaptar a los procesos de enseñanza diferenciados a los suyos, como el tener que aprender el idioma oficial de manera personal y acelerada porque no se puede comunicar con los otros y menos entender un contenido escolar fuera totalmente de su contexto cultural y lingüístico.</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>	<p>como, por ejemplo: Aprender viendo, observando. Estas dos acciones para la escuela es un estudiante copión, tonto o hay quien los estigmatiza como “burros”.</p> <p>Si aprende en acompañamiento es un burro porque no sabe trabajar y hacer sus cosas solo. Si aprende jugando, haciendo, imitando, etc. es un desordenado que se califica con mala conducta, etc.</p> <p style="text-align: center;">AMPLIAR</p>
<p style="text-align: center;">CONTINUAR: Saberes comunitarios y conocimientos culturales, patrimonio cultural, equidad, igualdad, exclusión, inclusión</p>	<p style="text-align: center;">CONTINUAR Conocimientos científicos, contenidos escolares, equidad, igualdad, exclusión, inclusión etc.</p>	<p style="text-align: center;">CONTINUAR</p>

Fuente: Elaborado por: Graciela Herrera Labra y Laura Lima M

Introducción

Trabajar metodológicamente a través del diálogo de saberes introduce a los estudiantes en proceso de enseñanza-aprendizaje de construcción, de-construcción y re-construcción de sus saberes comunitarios, conocimientos indígenas y tradiciones culturales dentro de un espacio, tiempo y movimiento llevando de esta forma al estudiante a interiorizar sus estilos de aprehender en la familia, comunidad y escuela.

Esta estrategia didáctica-metodológica es con la finalidad de promover la interacción del estudiante con sus aprendizajes interiorizados, reconociendo sus alcances y contradicciones frente a un grupo cultural y lingüísticamente diferenciado; proceso que permite de manera individual y grupal reconocer, rescatar, revitalizar y/o revalorar saberes comunitarios y prácticas culturales.

El trabajar con los aprendizajes interiorizados de los estudiante constituye el reto para el curso en general, en la medida que se desprende una propuesta educativa pedagógica intercultural, propuesta que tendrá que revisarse desde diversas prácticas culturales de la vida cotidiana, hasta las prácticas más ancestrales de los pueblos originarios, tales como: el tejido, bordado, barro, el color, la herbolaria, agricultura, la elaboración de la tortilla y otras comidas rituales, fiestas patronales, curación espiritual, etc. Estas y otras prácticas más tendrán que ser parte de la propuesta pedagógica dándole a cada una el valor patrimonial en la educación escolarizada.

Esta postura no debe sólo dirigirse a la educación indígena, sino también tiene que responder con equidad en el Sistema Educativo Nacional con el mismo valor curricular para que se responda a la educación intercultural y/o a la diversidad cultural con equidad e igualdad, política educativa del estado.

Bajo este considerando, las pedagogías propias tendrán que partir de la memoria colectiva y la tradición oral recuperando las voces de la comunidad a la que se pertenece. Es necesario señalar que desde cualquier ángulo de observación las pedagogías propias modifican su interpretación, en la medida que la visión simbólica reordena relativamente los valores culturales de cada pueblo originario.

Con base en lo anterior el grupo dará respuestas claras y precisas a la problemática que se sintetizan en dos preguntas. Es importante que las respuestas que se propongan tengan que estar muy bien fundamentadas porque son las que van a darle consistencia a las pedagogías propias.

¿Cómo poder incluir en la educación escolarizada los aprendizajes de los pueblos originarios que no se fundan en la ciencia occidental?

El poder incluir requiere de estrategias ¿cuáles se proponen?

Bajo las estrategias pedagógicas definidas y seleccionadas, las pedagogías propias tendrán que partir de la tradición oral que se ejerce en algunas prácticas culturales como: la siembra, la elaboración de la tardilla, la fabricación del barro, el tejido, el bordado, la herbolaria, toxonomía etnoanimal, etc., sabidurías que se guardan en la *memoria colectiva* y que muchas veces se muestran con símbolos que se representan con dibujos fitomorfos, zoomorfos y geométricos, además de los colores¹⁸ que fortalece al símbolo y que representan la categoría básica del pensamiento estructural de los pueblos originarios.

¹⁸ El tono y el color identifica para quien lo portan si es soltero (a), si es casado(a), si está comprometido, si se es viuda, adulta mayor etc.

Esta combinación de vivencias y experiencias directa entre el pasado histórico y su situación presente la encontramos en los símbolos y ritos, donde la *memoria colectiva* es ejercitada por la tradición oral a través de mitos, fábulas, leyendas, danzas, cantos, etc., las cuales representa un patrimonio cultural no valorado ni reconocido como tal. Esto lo podemos explicar mejor de la siguiente manera: Para nuestros pueblos originarios la elaboración del ixtle, el tejido y el bordado permite identificarse y tener un reencuentro y reconocimiento con un pasado histórico; tener una prenda con un tejido de ixtle y un bordado cultural no es sólo un orgullo para el indígena, sino una muestra de su identidad histórica, en la medida que, al elaborar sus utensilios de barro, hacer sus aditamentos de ixtle y/o al tejer y bordar sus propias prendas de vestir prevalece la presencia de sus ancestros y, por lo tanto sus prácticas culturales responden a símbolos y códigos que representan mitos, leyendas, mensajes no verbales, que manifiestan y expresan una forma de comunicarse con el mundo cosmológico de sus antepasados y dan cuenta de su patrimonio cultural.

Ejemplo

La fibra del henequén fue tan importante entre nuestra culturas prehispánicas que se utilizaba en la construcción de casas, combinando saberes ancestrales que le daban un valor mítico al maguey y a sus derivados; pero también lo vemos en la producción el ixtle que es una fibra del maguey muy importante que se ha venido utilizando desde antes de la conquista y que ha ido perdiendo importancia por el desplazamiento de la industria; sin embargo, hablar del ixtle a través de los mecates, el mecapal, los costales, las escobetillas, canastos nos conecta con un *símbolo cultural* de nuestros antepasados y por supuesto, de sus costumbres de comunicación colectiva.

Otro símbolo cultural que se deriva del maguey es el pulque conocido como una bebida ancestral que nos remite a un símbolo cultural y mítico, en la medida que hace referencia a la diosa Mayahuel; aunque al respecto se cuentan varias *leyendas* hay quienes señalan que esta diosa se encarnó en el corazón del maguey, por eso también en algunas culturas el aguamiel era considerado como una bebida sagrada; pero también hay otra leyenda representada como fábula que cuenta que fue el tlacuache el primero que descubrió el aguamiel como una bebida fermentada que produce embriagues.

Este ejemplo es sólo un punto de partida y de referencia para sistematizar una práctica cultural articulando varios saberes comunitarios, pero ahora, tratando de dar

equidad epistémica a la educación comunitaria, respaldada por una pedagogía propia, frente a la educación escolarizada.

Con base en lo anterior es importante que defina un saber cultural que se refleje en una práctica cultural ancestral y/o cotidiana. Esta práctica cultural la va a fundamentar y sistematizar como parte de una propuesta educativa cultural que tendrá que trabajarse en la educación escolarizada o en un proyecto o programa comunitario de una forma intercultural. Para el trabajo final se proponen las tres últimas sesiones de este fundamento problemático cultural, las cuales serán trabajadas con la modalidad de taller, donde usted tendrá que elaborar de manera escrita la propuesta desde su pedagogía propia a partir de una práctica cultural cotidiana, tradicional, etc. Con esta modalidad de taller se pretende que el estudiante vaya construyendo y revisando los avances de su propuesta con un pequeño grupo de estudiantes y el responsable del curso.

Es importante destacar que los fundamentos fueron trabajados a lo largo del curso, por lo que usted tendrá que darle una lógica de ordenamiento para construir el marco teórico conceptual a su propuesta.

Con base en lo anterior se propone que se defina la metodología de trabajo para el taller, entendiéndose como tal la construcción del trabajo final, recuperando todos sus trabajos anteriores.

La intención de trabajar el taller a partir de un saber comunitario o práctica cultural o saber comunitario, entre otras, es con la finalidad de dar un principio ordenador en la construcción de una pedagogía propia e intercultural, tomando en cuenta la formación de los estudiantes como sujetos epistémicos de una cultura y una lengua mexicana originaria.

Debido a la importancia del curso se considera necesario coordinar y vincular los criterios para el trabajo final, mismo que representa un producto crucial en su formación profesional.

Consideraciones finales: Propósito del trabajo

Que los estudiantes recuperen y revaloricen los procesos educativos comunitarios y los construyan con equidad cultural y lingüística en procesos educativos interculturales y multiculturales.

Como un primer acercamiento a esta propuesta de trabajo grupal nos planteamos los siguientes puntos:

- Se elaborará una introducción especificando el debate que se plantea actualmente en relación con la diversidad cultural y lingüística como equidad cultural, y frente a esto la necesidad de elaborar propuestas pedagógicas propias que respondan a la realidad educativa de los pueblos originarios.
- Puede abrir el debate con varias interrogantes como:

¿Cómo se educa desde la comunidad y la familia?, ¿cómo recuperar los saberes comunitarios para trabajarlos como contenidos escolares con equidad cultural y lingüística?, ¿desde dónde pensar una pedagogía propia cuando mi cultura se sostiene por la tradición oral y se enfrenta con la cultura escrita en la escuela?, ¿cómo sostener la identidad cultural y lingüística cuando los procesos de globalización están acabando con los saberes culturales y lingüísticos?, ¿cómo preservar los estilos de enseñanza de mi cultura cuando muchas veces el silencio se valora más en el aprendizaje y la escuela valora más la participación?, ¿cómo reconocer las diferentes formas de pensamiento y aprendizaje de acuerdo con la cultura y la lengua para diseñar una pedagogía propia articulando comunidad-escuela?, ¿Cómo trabajar las sabidurías de los pueblos originarios con responsabilidad étnica en la transmisión y organización de los conocimientos comunitarios cuando no se puede transmitir a partir de la escritura, por la trasgresión que puede sufrir éste, como es, por ejemplo, la formación de curanderos, chamanes, guías de la comunidad, caminadores de la palabra, principales y otros?, etc.

Estas interrogantes en principio nos permiten elaborar los cimientos para diseñar una propuesta pedagógica donde *la memoria colectiva* de los pueblos originarios se construya, reconstruya, resinifique, revalorice, recupere, entre otras y se sistematicen en una propuesta educativa con equidad cultural y lingüística en el sistema educativo escolarizado.

Con base en ello, esta primera parte del trabajo lo puede estructurar considerando:

- El escenario de la cultura que se va a trabajar.
- Qué se entiende por educación comunitaria
- Cómo es que ha prevalecido la cultura (X) en:
 - *La memoria colectiva* a partir de relatos, mitos, leyendas, etc.) y en la tradición oral mediante creencias, saberes, conocimientos y sabidurías

culturales.; asimismo sus prácticas culturales, prácticas artesanales, prácticas cotidianas, etc.)

Puede continuar precisando los principios teóricos para trabajar el saber cómo práctica cultural en la escuela con equidad curricular.

Definir el saber y trabajarlo a partir de:

- . Aprehendizaje por impregnación
- . Aprendizaje en familia y en comunidad
- . Saberes comunitarios en relación con la cultura, la comunidad, la comunidad cósmica, la territorialidad, la naturaleza, los guardianes del lugar, etc. Es decir, todo lo que articule al saber o práctica cultural con otros saberes que permita trabajar el espiral de saberes de una manera articulada y no atomizada.

Presentar el saber o la práctica cultural de una manera articulada y fundamentada es un principio que marca la diferencia entre un conocimiento escolar y un conocimiento comunitario; pero recuerde que en este curso se está tratando de fundamentar una pedagogía propia para que se ubiquen con un valor curricular en los planes y programas de estudio de educación básica.

Los avances de la propuesta serán puestos en común con el equipo de trabajo y la responsable del curso. Es importante tomar en cuenta los comentarios y sugerencias que se hagan al respecto.

Se presentará un primer borrador del trabajo final del curso, para sus correcciones finales, lo que le permita darle estructura, considerando: una presentación, fundamentación, descripción y ejemplificación al trabajo y finalmente anexar la bibliografía.

Recebido em 27 de setembro de 2021
Aceito em 28 de novembro de 2021