

EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN SOBRE *LA NATURALEZA* EN UN CASO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

MARÍA MAGDALENA ESPINOSA RIVAS

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES, ARAGÓN, UNAM

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA SUSTENTABILIDAD

Resumen

Este texto trata sobre las experiencias de formación en torno a la noción de La Naturaleza, expresada en dos maneras de concebirla. En el estudio de caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), atiende a los 16 grupos étnicos que la habitan. A través de una de las carreras que imparte, como es la Licenciatura Educación Primaria Intercultural Bilingüe, regida por el Plan de Estudios oficial 2012 de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Sin embargo, desde su creación en el año 2000, sustenta un “modelo alternativo de formación docente” [1], surgido “desde abajo” [2] incluyente de los saberes de los pueblos originarios. Una de las dos maneras de concebir La Naturaleza proviene de la tradición occidental eurocéntrica, su concepción de ciencia, específicamente de las Ciencias Naturales, incluida en el currículo formal/oficial. Subsume conceptos de Educación Ambiental, tales como medio ambiente, sustentabilidad, entre otros. La otra manera, emana de los saberes de los pueblos originarios oaxaqueños, en donde ésta alude a una entidad íntimamente relacionada con la cosmogonía y las prácticas sociales comunitarias, expresada en el currículo vivido/real. Las prácticas de uso y manejo de los elementos naturales, enmarcados en sus luchas históricas por sus derechos, su autonomía, preservación de manera integral de su territorio y con él la diversidad biológica y cultural. Proporciona diferentes perspectivas sobre La Naturaleza cada una con repercusiones prácticas, en cuanto a la noción de los pueblos originarios podría hacer contribuciones a una educación ambiental para la sustentabilidad, particularmente en su dimensión ética.

Palabras clave: Experiencias, Formación, Intercultural, Naturaleza, EAS.

INTRODUCCIÓN

Una perspectiva para la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS) en la Educación Superior, puede partir de los saberes de los pueblos originarios, cuyas cosmovisiones y formas

culturales de vida constituyen modelos alternativos, basados en criterios de equilibrio que son compatibles con las nociones de sustentabilidad ecológica y de equidad social. Su cosmovisión (vida, ambiente, mundo), sus relaciones sociales comunitarias, resulta fundamental recuperar estas cosmovisiones, ante la evidencia de que la imposición de una única forma de ver y gestionar el mundo y su modelo de desarrollo, expresados en la concepción de ciencia, ciencias naturales, en donde la naturaleza es vista como un recurso, ha traído consecuencias catastróficas en diversas dimensiones ecológicas, económicas, socioculturales y políticas. En el caso de la ENBIO ocurren prácticas educativas derivadas de la implementación de su “modelo alternativo de formación docente”, en torno a dos nociones diferentes entre sí, de la Naturaleza, una derivada de las ciencias naturales y otra de la inclusión de la cosmovisión de los pueblos originarios oaxaqueños, expresadas respectivamente en el currículum formal/oficial y en el currículo vivido/real, y que pueden ser recopiladas y documentadas a través de las experiencias de formación de alumnos y egresados, así como de docentes. No obstante, dichas experiencias escasamente se han identificado y documentado en términos de su vinculación y aportaciones al campo de la EAS (particularmente en su dimensión ética).

Diversas disciplinas abordan la problemática planteada, debido a ello el estado del conocimiento del campo es diverso y transdisciplinario, así por ejemplo se puede partir de la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS), principalmente desde las corrientes que se posicionan por incluir los saberes tradicionales sobre el medio ambiente, la ecología, conservación, desarrollo sustentable, saberes ecológicos, etcétera. Del mismo modo la dimensión de lo étnico en distintas áreas científicas, tales como la etnoecología, etnobiología, etnobotánica, entre otras, se ocupan de la inclusión de los saberes de los pueblos originarios.

Por su parte, la Educación Intercultural (EI) ha mostrado la importancia de considerar la relación Cultura-Naturaleza, como uno de los ejes articuladores para lograrla, a partir de reconocerla como indispensable en la cosmovisión de los pueblos indígenas y retomarla como un contenido pedagógico, al proporcionar posibilidades en la relación pensamiento-conocimiento y acción. (Bertely, 2003 y Gasché, 2003). Ello puede retomarse para el conocimiento y comprensión de las aportaciones que pueden hacer dichas poblaciones a tal experiencia, como sus saberes en términos de su visión cognitiva, ética y práctica de la relación sociedad-cultura-naturaleza con sustento comunitario. María Bertely al describir una serie de características de los pueblos indígenas, señala la integridad como un rasgo de este tipo de sociedad. Esta se da en:

El ejercicio de determinados principios de autoridad [...] y de la democracia activa y solidaria que en las poblaciones indígenas depende del modo en que la persona atiende la integridad Sociedad-Naturaleza. Esta integridad se expresa, [...] mediante las actividades que realizan las personas en territorios y ambientes naturales específicos, para obtener recursos que son transformados a partir del uso de determinadas herramientas técnicas, y con fines distributivos, laborales y ceremoniales que tiene como objetivo la satisfacción de necesidades. En consecuencia del control eficiente [...] sobre las fuerzas de la naturaleza depende el prestigio y el poder político de las autoridades tradicionales, así como la vigencia de un tipo de sociedad fundado en la reciprocidad entre todos los seres de la naturaleza. En sentido opuesto al concepto y proyecto de sociedad de los no indígenas. (Bertely, 2007:220) [Cursivas mías]

En oposición a las concepciones de las sociedades no indígenas y en contraste con la forma de transmisión-adquisición del conocimiento, así como a los contenidos sobre la Naturaleza del currículo formal.

De igual modo la EI, se visualiza como un proceso emanado “desde abajo” es decir, a partir de la definición y legitimidad de propuestas educativas generadas a partir de las demandas de los mismos pueblos originarios (Bertely, 2007). Asimismo, la formación docente intercultural es un “Cambio cualitativo en la educación dado por la creatividad sociocultural del maestro y por su capacidad de articular los saberes y el saber-hacer propio de su pueblo con los de la ciencia y del país.” (Gasché, 2013:27)

Un campo en formación, de más reciente cuño que sintetiza las disciplinas anteriores (EA y EI) es la Educación Ambiental Intercultural (EAI) que trata los esfuerzos teóricos, metodológicos en la práctica educativa para implementar didácticas pertinentes que incluyan los saberes de los pueblos originarios, sobre medio ambiente, ecología, conservación. Aborda la integración pedagógica y curricular de las nociones de *Naturaleza* (medio ambiente) e interculturalidad. El autor García Campos (2013) propone que de manera implícita y práctica se pueden presumir relaciones complementarias de carácter ético, epistémico y metodológico en las vertientes de la educación ambiental y la educación intercultural, expresadas en la Educación Ambiental Intercultural. Asimismo, los autores Ramos

García, Muñoz y Tenorio (2011), de origen colombiano, analizan cómo la enseñanza de las ciencias naturales de corte occidental, en muchos casos “invisibilizan y refutan” los saberes locales, dificultando la apropiación de los conocimientos escolares. Concluyen que es necesario crear nuevas formas de transmisión de saberes que entretrejan conocimientos tradicionales y occidentales sobre la naturaleza para construir una educación en ciencias naturales y una educación ambiental pertinentes a la diversidad cultural de su país. En el mismo sentido el autor Williamson Castro (2009), documenta un proyecto en Chile de Educación Ambiental que involucró la perspectiva intercultural. Estos trabajos, apuntan a la construcción de una propuesta educativa de EAI, a la cual considero podría abonar significativamente el estudio de caso de la ENBIO al documentar la experiencia de formación en relación a su manera de abordar el campo temático de la Naturaleza, expresado en dos perspectivas diferentes, a través del currículo formal y vivido.

Preguntas de Investigación

- 1) ¿Cuáles son las nociones sobre La Naturaleza que se expresan en el currículo formal/oficial y en currículo vivido/real en la ENBIO?
- 2) ¿Cuáles son las experiencias de formación de alumnos, egresados y docentes (en servicio y fuera de él) de la ENBIO sobre la temática de la Naturaleza?
- 3) ¿Qué características tienen las contribuciones que los pueblos originarios oaxaqueños pueden hacer a los temas de la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS) en el ámbito de la educación superior?
- 4) ¿Cuáles son las aportaciones prácticas y metodológicas para la Educación Ambiental para Sustentabilidad en la enseñanza superior, que se puede hacer a partir de la noción de la Naturaleza de los pueblos originarios oaxaqueños, manifiesta en las experiencias de formación en la ENBIO?

Objetivo General

➤ Analizar las aportaciones que pueden hacer los pueblos originarios, a través de las experiencias de formación sobre el tema de La Naturaleza, a partir de contrastar dos maneras diferentes de concebirla en el caso de la ENBIO, expresadas en el currículo formal y en el vivido. A fin de abonar a una reflexión crítica en el campo de la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS) en el nivel educativo superior.

➤

Objetivos Específicos

- 1) Caracterizar las nociones sobre La Naturaleza, mediante el análisis del currículo formal/oficial y en currículo vivido/real en la ENBIO, con la finalidad de determinarlas.
- 2) Analizar las experiencias de formación de alumnos, egresados y docentes (en servicio y fuera de él) de la ENBIO respecto al tema de la Naturaleza, a través de la examinación de entrevistas realizadas al respecto, con el objetivo de compilarlas.
- 3) Caracterizar las aportaciones prácticas y metodológicas que se puede hacer a partir de la noción sobre la Naturaleza de los pueblos originarios oaxaqueños, por medio del análisis de las experiencias de formación en la ENBIO, a fin de relacionarlas con propuestas alternativas de una Educación Ambiental para Sustentabilidad en la enseñanza superior.

DESARROLLO

La Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) pertenece al sistema de educación pública de nivel superior, en el campo de la formación inicial docente en el ámbito de la educación intercultural en contexto de pueblos originarios. Está ubicada en el municipio de Tlacoahuaya (región de los Valles centrales), que atiende a los 16 grupos étnicos que la habitan. Imparte las Licenciaturas en Educación Primaria Intercultural Bilingüe y en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, se rige por el Plan de Estudios oficial 2012 de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Sin embargo, desde su creación en el año 2000, sustenta un “modelo alternativo de formación docente, surgido “desde abajo” incluyente de los saberes de los pueblos originarios.

El estudio de caso de esta institución sobre las experiencias de formación de alumnos y egresados, así como de docentes, en torno a los contenidos sobre *La Naturaleza*, a partir de dos nociones expresadas en el currículo formal/oficial y en el currículo vivido/real, recopiladas a través de entrevistas. Cada una de estas nociones representa una manera diferente de ver el mundo. La primera se encuentra incluida en el currículo oficial en la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPRIB), en la que se centra el estudio, en el *Trayecto formativo* “Preparación para la enseñanza y el aprendizaje”, que contiene los cursos: *Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria* (2do semestre) y *Ciencias naturales* (3er semestre), alude a la concepción eurocéntrica de ciencia. Dado que:

se espera que los futuros docentes construyan y se apropien de una concepción de la ciencia con la cual construyan referentes para explicar el mundo a través de leyes (en el sentido de regularidades de fenómenos que ocurren en el mundo). En este curso se considera a la competencia científica como la capacidad de un individuo que tiene conocimiento científico y lo utiliza para identificar temas, adquirir y explicar nuevos conocimientos, con el fin de comprender y tomar decisiones relativas al mundo natural y a los cambios producidos por la actividad humana, lo cual apunta hacia la realización de diversos fines a través de la movilización de múltiples saberes y actitudes de orden científico.” (Plan de Estudios LEPRIB, 2012)

Asimismo, las ciencias naturales han subsumido diversos conceptos de la Educación Ambiental, por ejemplo el Medio Ambiente, Ecología, Desarrollo Sustentable, etcétera-. Alicia Castillo y González Gaudiano (2010), señalan que la Educación Ambiental ha sido “tratada más como contenido (puntual y centrado en las ciencias naturales), que como proceso.” Señalan en el contexto escolar, que su expresión dominante han sido posturas asociadas a la enseñanza de las Ciencias Naturales (educación acerca del ambiente). Además de que:

Justo por originarse en la enseñanza de las ciencias, esta orientación se organiza como contenido curricular y responde puntualmente a las estrategias didácticas que se aplican en la escuela y, por ende, reproduciendo sus rituales, rutinas y distorsiones. [...] aproximaciones que no logran responder integralmente a la articulación sociedad-naturaleza. [...] al poner el acento en el conocimiento científico o disfrute del medio físico natural, soslayan la dimensión social de los problemas ambientales lo que impide al sujeto de la educación reconocerse como parte de los mismos, además de vincularlos con su vida cotidiana. (Castillo y González Gaudiano, 2010: 13)

A propósito de ello, el Plan de estudios de la LEPRIB, indica para el curso antes citado Ciencias naturales (3er semestre) que “se tomarán en cuenta los referentes al cuidado del ambiente, las interacciones de los materiales y sus transformaciones útiles para la sociedad, tomando en cuenta los riesgos que implica el uso inadecuado de los mismos.” (Plan de estudios LEPRIB, 2012)

La segunda noción sobre La Naturaleza corresponde a la visión impulsada en el “modelo de formación alternativo” de la ENBIO, se incluye en el curriculum vivido(real) que recupera la cosmovisión y saberes de los pueblos originarios, a partir de la selección de un saber comunitario y eligiendo un campo temático, en este caso se retoma el de la Naturaleza, abordada desde tópicos como: materia prima; relación Hombre-Naturaleza; medicina indígena; alimentación; plantas y animales, situando el aprendizaje en un contexto social, cultural y comunitario. Esta investigación tiene como propósito visibilizar y proyectar el potencial de la propuesta educativa de la ENBIO, a través de sus experiencias de formación, que incluyen la cosmovisión de los pueblos originarios, a fin de analizarla como una contribución alternativa para la metodología y práctica de la Educación Ambiental para la Sustentabilidad en la Educación Superior, en tanto una experiencia asertiva que recupera los saberes ambientales anclados en un territorio, concebido social, colectiva y comunitariamente, coincidente con la noción de sustentabilidad tan importante para la EA en la sociedad no perteneciente a pueblos originarios, pero que en esta propuesta emana de un marco de referencia sociocultural. A partir de este objetivo, se revisan categorías relevantes del caso, tales como: experiencia de formación, comunalidad, epistemologías diversas, curriculum oficial/curriculum vivido, saber ambiental, procurando conformar un “corpus” de conocimiento coherente y pertinente a los fines de comprender y difundir en un sentido de prospección la propuesta de formación alternativa que realiza la ENBIO.

Con base en lo anterior, como ya se ha mencionado, el enfoque de la investigación parte de la teoría crítica siguiendo a algunos autores clásicos, así como a autores contemporáneos que analizan la realidad y el conocimiento sobre ella, tales como Agnes Heller, Walter Benjamín, Pierre Bourdieu, Bolívar Echeverría, Hugo Zemelman, Achille Mbembe, principalmente. Este último, resulta particularmente relevante por sus postulados sobre necro-política, necro-poder, postcolonialidad, geopolítica. Partiendo del reconocimiento de una política post-colonial que en el contexto general de los grandes intereses económicos, políticos, territoriales, en fin de una geopolítica mundial, reflejada en políticas nacionales y regionales de corte neoliberal, que desvelan nuevas formas de dominación, sumisión y tributo, en particular, en los lugares denominados como tercer mundo o periféricos (África, Latinoamérica, India y algunas regiones de Asia). Describe el locus postcolonial como un lugar en el que un poder difuso, y no siempre exclusivamente estatal, inserta la «economía de la muerte» en sus relaciones de producción y poder: los dirigentes de facto ejercen su autoridad mediante el uso de la

violencia, y se arrogan el derecho a decidir sobre la vida de los gobernados. Estados modernos surgidos a finales del siglo XIX tienen como objetivo el control y gestión de la población en cuanto nuevo recurso (junto al territorio y los bienes que en él se hallan), para lo cual despliegan técnicas de desacralización de lo biológico, lo demográfico y todo lo referente a la vida humana. La biopolítica somete la vida al tamiz científico y sobre todo a la verdad estadística, impactando en los temas ambientales, las políticas hacia las poblaciones originarias y a las políticas educativas.

La postura epistemológica desde la cual se desarrolla la investigación es la crítica con base en autores como Hugo Zemelman, Enrique Dussel, Bolívar Echeverría, entre otros. Ello debido a que en el objeto de estudio subyace siempre la dimensión política, elemento que da sentido a la ENBIO y permea su posicionamiento y práctica reflejada en su “modelo de formación alternativo”. En este sentido la “ventana de observación” de la realidad será a través de las experiencias de formación respecto al tema de La Naturaleza, visualizadas como acciones que conllevan en sí un posicionamiento histórico-político de los sujetos, el interés en analizarlas es su caracterización, a fin de estimar su contribución en la Educación Ambiental para la Sustentabilidad en la educación superior.

La metodología será de índole cualitativa, basada principalmente en las obras de Flick (2004), Quintana y Montgomery (2006), Tarrés (2001) y Zemelman (1987). Que la conciben como la centrada en la lógica de observar necesariamente de manera subjetiva algún aspecto de la realidad. Siendo su unidad de análisis fundamental la cualidad (o característica). Por ejemplo para Flick (2004) implica el estudio de las relaciones sociales, dada la pluralización de los estilos de vida, el estudio empírico de los problemas, delimitados temporal y situacionalmente, así como estudiar nuevos contextos y perspectivas sociales. Con base en el uso de estrategias inductivas, se requieren de conceptos “sensibilizadores” para enfocar los contextos sociales, partir de expresiones que estén relacionadas con los sujetos y las situaciones.

De igual modo, conlleva la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (subjetiva) la investigación cualitativa que subraya las acciones de observación, el razonamiento inductivo y el descubrimiento de nuevos conceptos, dentro de una perspectiva holística. (Quintana y Montgomery, 2006:48). La concepción de que los sujetos asumen posicionamientos

políticos y que actúan siempre en este contexto, proyectando además cambios individuales y colectivos con sus acciones, se retoma de Zemelman (1987).

En congruencia con la postura epistemológica crítica, se usa en la investigación el método de estudio de caso considerando que se encuentra orientado específicamente a estudios centrados en un objeto, persona, grupo, comunidad y/o institución, de manera directa y delimitada. Se busca, mediante este método, la construcción de un conocimiento amplio respecto de alguna realidad que al mismo tiempo que es única y concreta, puede ser emblemática y representativa de otros casos similares. Se investiga, mediante este método de manera detallada e intensa y se llega a las conclusiones propias del paradigma epistemológico que se ha elegido de inicio.” (Vargas Beal, 2011). Enfocado a los estudios étnicos, desde una perspectiva crítica, en tanto que sirve al propósito de construir sentido respecto de la situación de lucha y reivindicación constante de reconocimiento a los derechos de los pueblos originarios, capaces de generar propuestas propias. También aporta sobre el conocimiento situado y relacional como legítimo y válido que hace aportaciones

Las Técnicas empleadas son las que pueden ser compartidas por los paradigmas hermenéutico-interpretativo y crítico, derivadas de los métodos utilizados, como son: el registro del discurso; entrevista semi-estructurada, entrevista profunda; indagación documental y fotografías. Igualmente, en correspondencia, los instrumentos serán: guion de entrevistas, visitas al campo, documentos escritos de testimonios y experiencias, fichas.

Los resultados parciales de la investigación, a partir de dos nociones diferentes entre sí, con contenidos expresados en el currículo formal/oficial y en el currículo vivido/real, se ha obtenido que:

La formación en la ENBIO en torno al tema de la Naturaleza que es inclusiva de la noción sobre ella que sustentan los pueblos originarios oaxaqueños, constituye una experiencia educativa eficaz, en tanto que sitúa los saberes en un contexto social, cultural y comunitario, convirtiéndolo en contenidos y aprendizajes significativos para los alumnos.

Las acciones educativas construidas con la inclusión de los saberes comunitarios de los pueblos originarios de la entidad, en el modelo de formación “alternativo” de la ENBIO, propician en la práctica el reconocimiento de identidades, valoración y legitimación de saberes, a partir de la inclusión de la noción sobre la Naturaleza emanada de sus propias cosmovisiones.

En la ENBIO, la implementación del currículo vivido/real, mediante el esfuerzo constante y comprometido de los docentes, constituye un logro dado que recupera las prácticas y saberes

comunitarios, posicionando a los pueblos originarios como sujetos de poder, posibilitando también compartir con otras lógicas de saber y ver el mundo, así como construir “puentes epistémicos”.

CONCLUSIONES

La experiencia educativa de la ENBIO abona a una práctica alternativa de Educación Ambiental para la Sustentabilidad en el nivel de la educación superior. Es posible que incluyendo los saberes y cosmovisiones de los pueblos originarios, en este caso específico sobre la Naturaleza, transforma la didáctica generando aprendizajes significativos, además de contribuir a disminuir las inequidades de poblaciones culturalmente diferenciadas.

En este contexto, la didáctica es una propuesta que reconoce otras formas de pensamiento, como por ejemplo las concepciones acerca de la naturaleza y su relación con lo humano, el reconocimiento y valoración de las cosmovisiones de los pueblos originarios, otras prácticas y otras formas de hacer.

Finalmente la reflexión sobre la relevancia científica y social del conocimiento obtenido de esta investigación, está vinculada a que la formación en la ENBIO, incluyente de la cosmovisión de los pueblos originarios sobre la Naturaleza constituye una opción de educación superior pública, incluyente y equitativa, a través del reconocimiento de distintas cosmovisiones, lógicas, estéticas y formas de acceder al conocimiento. Ello resulta particularmente relevante para el campo de la Educación Ambiental para la Sustentabilidad en el nivel de la educación superior, en tanto que pueden hacer contribuciones como modelos alternativos de formación en esa área.

NOTAS

1. De esta manera definió al modelo de formación de la institución, un docente fuera de servicio de la ENBIO, coincidiendo con diversos estudios sobre el modelo de formación de la ENBIO. (Entrevista marzo, 2016).
2. “Desde abajo” refiere a la promoción por los grupos sociales interesados en su realización, en oposición a “desde arriba” referido a las políticas públicas emanadas de las instituciones gubernamentales, que generalmente imponen modelos o procesos. (González Apodaca, 2008).

REFERENCIAS

- Bertely B. María, (2000). Panorama histórico de la educación para los indígenas de México. En Galván Lafarga L. E. (Coord.), Diccionario de historia de la educación en México. México: UNAM, CIESAS, Proyecto CONACYT. En: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.Htm
- , (2006). Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela. México: CIESAS.
- Castaño Cuéllar, N. C., (mayo, 2012). Enseñanza de la biología en un país biodiverso, pluriétnico y multicultural. Aproximaciones epistemológicas. Bio-grafía: escritos sobre la biología y su enseñanza. Bio-conferencias, Número extraordinario. En: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/issue/view/174/showToc>
- Castillo, A. y González Gaudiano, E. (Coords.), (2010). Educación ambiental y manejo de ecosistemas en México. México, Instituto Nacional de Ecología. En: http://www.iies.unam.mx/wp-content/uploads/2016/03/M7_LectCOMP_Castillo-Gonzalez-Guadiano_2010.pdf
- Flick, U., (2004). Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid: Morata.
- García Campos, H. M., (julio–diciembre, 2013). La Educación Ambiental con enfoque intercultural. Atisbos Latinoamericanos. Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza. 6(11), 161-168. Bio-Ensayos. En: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia>
- Gasché, J. (2008). Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura. En Bertely, M., Gasché, J. y Podestá, R. (Coords.), Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales bilingües. Quito: Abya Yala. En: www.pucp.edu.pe/ridei/pdfs/ninos_maestros_modelo_sintactico_de_cultura.pdf
- González Apodaca, E. (2008). Los profesionistas indios en la educación intercultural. Etnicidad, Intermediación y Escuela en Territorio Mixe.
- González Gaudiano, E. (mayo-agosto 2012). La ambientalización del currículum escolar: breve recuento de una azarosa historia. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. 16(2), 15-24. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev162ART2.pdf>

- Mbembe, A. (2011). Necropolítica: seguido de Sobre el gobierno privado indirecto. E. F. Archambault (Ed.). Melusina.), en [http:](http://)
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM.
- Ramos García, C., Tenorio, A. D. y Muñoz, F. (2011). Tejiendo cosmologías: Educación ambiental en contextos interculturales, el caso del clima, y los ciclos naturales ligados al sol y a la luna. Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su Enseñanza. Edición Extra-Ordinaria. Bio-Ponencias. En: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia>
- Reyes Escutia, F. y Bravo Mercado, M. T. (2008). Educación Ambiental para la sustentabilidad en México. Chiapas, México: UNICACH.
- SEP, (2012). Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Plan de estudios
- Tarrés, M. L., (2001), Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social. México: Porrúa, Colmex.
- Vargas Beal, X. (2011). Investigación... ¿Qué es eso? Una guía práctica para saber qué es y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa, ITESO.
- Williamson Castro, G. J. M., (enero-junio, 2009), Educación ambiental intercultural: ¿un nuevo paradigma?, Revista Colombiana de Educación, 56. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635250007>
- Zemelman, H., (1987), Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente, Jornadas, 111; México, El Colegio de México.