



ACOMPANIAMIENTO DIALOGANTE EN LA CREACIÓN Y RECREACIÓN DE BIENES INDÍGENAS EN UN PROCESO CO-TEORIZANTE. CONTRIBUCIÓN A LA FORMACIÓN Y EDUCACIÓN DESDE LA MILPA

Elías Silva Castellón

Universidad Pedagógica Nacional U-162, Dirección General Educación Indígena, Michoacán.

Área y línea temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación.
Metodologías colaborativas y educación intercultural.

Resumen:

¿Cómo vivir la educación entre ser docente y comunero y cuáles conocimientos son bienes de la comunidad, cómo construirlos, trabajarlos y lograr su incursión en el ámbito escolar?

Una escuela al 'descubrir' los modos propios de hacer educación, puede poner en los espacios vitales los bienes denominados conocimientos locales, como medio para el bienestar de la comunidad a través de los aprendizajes que propician los trabajos realizados por los comuneros, comuneras en su territorio y su viabilidad educativa escolar. Entre el discurso educativo se dice que un concepto posibilita el conocimiento, aquí, es que el bien común 'conocimientos' parta de sus 'descubrimientos' por las mismas actoras. Para lograrlo fue necesario contar con teoría y metodología que permitiera abordar esta necesidad así como alternativas frente al problema de cómo enriquecer, fortalecer lo que la escuela imparte en una comunidad indígena. El trabajo, es un avance en la sistematización del proyecto "Milpas educativas, laboratorios sacionaturales vivos para el buen vivir". Se realiza en varias regiones de México tiene sus antecedentes en dos diplomados con el Método Inductivo Intercultural, cursados por equipo de Cherán. Cursos efectuados de forma colaborativa entre el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), UNEM.

Palabras clave: Co-teorización, bienes, interaprendizaje, interculturalidad, representaciones.

Introducción

Permanencia o tragedia de los conocimientos locales

Es el 15 de abril de 2011, entonces, Cherán hirvió al reunirse la serie de agravios contra sus habitantes, su territorio y sus recursos, el saqueo del bosque. Ese 15 de abril lo que toda la comunidad sabía, se evidenció, se manifestó la corrupción, la deshonestidad y las alianzas criminales en todos los niveles de las instancias de seguridad y de justicia con el crimen depredador del territorio. Era necesaria la defensa por la vida para recuperar la seguridad y dignidad de los habitantes.

Esta acción sostiene la permanencia de los bienes comunes en contra de la otra que dice, los “bienes comunes están irremediablemente condenados a la tragedia” (Garret Hardin, 1968). Cuando persiste, se mantienen las relaciones entre las familias con sus prácticas de relación colaborativa y cooperante, los conocimientos son bienes públicos a pesar de los riesgos por “los derechos de autor” que corren y dejan de ser propios y comunitarios de quien desee aprenderlos. Es alejarlos de las clasificaciones desde el pensar utilitario como bien económico. Con la experiencia vivida y el haber reaprendido a reconocer y retomar elementos de la naturaleza como origen del conocimiento, es posible mantener y seguir las enseñanzas y aprendizajes en sociedad, esto, como bien educativo de los comuneros/ras junto con las nuevas generaciones aunque la escuela trabaje poco esta relación colaborativa y cooperante, la comunidad la mantiene viva. Participar dentro de la escuela con estas características no es opción, es un derecho que la misma ONU reconoce en la Convención de los derechos del niño artículo 12, 29 (UNICEF, 1989). Fortalece que la comunidad mantiene este sistema debido a la defensa del bosque, a la práctica de las siembras, de las milpas lo que permite vivir aliado, acompañados la comunidad y la naturaleza, diría Gasché (2008b) la “sociotureza” para referirse a esa inseparable relación.

Cómo vivir el enseñarse y el aprender en la educación

La comunidad tiene los espacios donde se produce y reproduce la cultura, por tanto, también los conocimientos y la educación, es aquí donde la escuela y su acción tiene dos posibilidades por un lado, un territorio de origen “ancestral” acompañado con recursos y ejercicios prestados y dominantes, sobre todo para efectos organizativos, educativos y políticas de gobierno. O este otro, un territorio constituido por hechos trascendentes, caso de Cherán: “la búsqueda de una legislación para establecer gobierno propio, bajo principios constitucionales e internacionales; los conflictos derivados del ámbito administrativo; la creación de un sistema para proteger sus habitantes y bosque. Y por último, la puesta en marcha del gobierno por usos y costumbres.” (Silva, 2018:32).

Hablar de las maneras de ver y vivir la educación, se relaciona con la decisión de utilizar las disciplinas sociales como la sociología, la filosofía, la antropología, la pedagogía, la psicología social, entre otras. Intersectar lo psicológico y lo social permite observar los procesos entre individuo y la comunidad, tanto en sus acciones y sus representaciones. Una definición válida para el propósito aquí, es que la “

representación social es el producto y los procesos de una actividad mental por la cual un individuo o un grupo reconstituye lo real y le atribuye una significación específica” (Moscovici, 1985:399).

Así, una abuela le dice a su nieto en edad preescolar que se cargue unos leños, desde la escuela puede dudarse la acción, desde la familia es posible para que se “enseñe”. ¿A qué conducen los dictados de la escuela, a dónde llevan las observaciones enunciadas en la familia? ¿Porque en la escuela se aprende y en la comunidad se enseña? ¿Habrá conocimiento en cargar leños? Cómo representar los saberes en ese acto tan sencillo. Todo ejercicio mental en conjunto que se organiza ya sea para expresarse en habla o acto tal como actitudes, opiniones, creencias y conocimientos pueden referir a objetos o hechos, todo esto en conjunto es una representación.

Así, la escuela indica cargar leños, la adulta de la comunidad, invita a cargar, lo que implica determinaciones por el sujeto (origen, trayecto, desarrollo histórico, cultural), por el sistema social e ideológico en el cual se inserta y por la naturaleza de los lazos que el sujeto establece con ese sistema social (Abric,1989). Las representaciones cumplen funciones, entre las principales: a) la cognitiva b) la identificadora c) de orientación d) también de legitimación. (Giménez, 1999:88-89) Para este trabajo la línea de conocimiento es un campo necesario desde la interculturalidad en progre. Una pregunta pertinente ¿Conocimientos indígenas o conocimientos escolares? ¿Las profesoras/es son un bien común?

Representaciones actos enseñanza guiada una perspectiva teórica y metodológica

En la búsqueda de respuestas que permitan clarificar diferenciaciones entre representaciones desde el conocimiento y desde las creencias, así poder comprender mejor el campo cognitivo de la representaciones, Moscovici propone:

- a) representaciones comunes cuyo núcleo consiste en creencias generalmente mas homogéneas, afectivas, impermeables a la experiencia, a la contradicción y dejan poco espacio para variaciones individuales.
- b) representaciones comunes basadas en el conocimiento mas fluidas, pragmáticas, posibles someterse a pruebas de éxito o fracaso y dejan amplitud para el lenguaje, la experiencia y para las facultades críticas de los individuos (Duveen 1998:83, citado en Podestá,2008)

La abuela, le dice al nieto: el carguero, él, es el del compromiso, nadie le va quitar la carga. Esta frase permite trocar lugares, tanto, la representación basada en creencias y la representación basada en el conocimiento. Y se somete el acto “cargar” al intercambio por la importancia social, formativa, cognitiva e histórica y política que adquiere, el cargar leña, cargar la imagen. Desde la psicología social, se precisa expresar que la representación social es un conocimiento elaborado y compartido, que tiene una finalidad practica y concurrente, la construcción de una realidad común. Al expresarse sobre el acto “nadie le va quitar la carga” la abuela articula una larga experiencia y conocimiento, al decir “nadie” implica al colectivo, “cargar”, todos

tienen esta experiencia, es comprendido por la comunidad. “Todos”, lo han experimentado desde pequeños, son acciones convertidas en representaciones, propongo es la “representación enseñanza guiada” en lo cognitivo y que permite narrar, interpretar la experiencia del descubrir desde su medio psíquico y social, “dando por medio de sus sensaciones, de sus acciones y de sus experiencias, un sentido y valores que le son procurados por su ambiente, principalmente por sus relaciones y sus intercambios con otros. La representación es al mismo tiempo un instrumento de socialización y de comunicación” (Jodelet, 1989).

La actividad de “cargar leña o cargar un santo” tienen sentido como representación enseñanza guiada pues se logra articular la explicación integral del proceso de cargar conforme desarrolla el individuo. Cargar es un acto concreto de la cultura sistema en donde se desenvuelve. Aquí el sentimiento de desprecio y vergüenza pasa desapercibido para practicar la acción. Pertenecer a una comunidad y/o grupo implica compartir el núcleo de representaciones sociales que los caracteriza y define (cosmovisión, territorio, cultura, trabajo, organización, economía, etc.). Abordando el concepto de “representación social”, es definido como “una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, y orientada a la práctica, que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social” (Jodelet, 1989:36, citado por Giménez). Recogida con este sentido las representaciones sociales, “sirven como marcos de percepción y de interpretación de la realidad, y también como guías de los comportamientos y prácticas de los agentes sociales. De modo que.. los hombres piensan, sienten y ven las cosas desde el punto de vista de su grupo de pertenencia o de referencia”. (Giménez, 2005:25)

Nuevas prácticas metodológicas para vincular bienes con otros conocimientos

El hecho de organizar acciones de pedagogía intercultural remite al concepto sintáctico de cultura (Gasché, 2008³) y de interculturalidad como relaciones entre sujetos culturalmente diferentes que participan en relaciones asimétricas de poder, “la investigación y sistematización de conocimiento indígena implica posicionamiento referente a estas relaciones y una participación activa en la cultura..” (Keyser, 2011; 128)

¿Entonces cómo estudiarnos en nuestras visiones, formas y maneras de vivir la vida en sus representaciones sobre los mundos propios y de otros? Temas como los conocimientos de la comunidad perfilados por investigadores en sus preguntas serán enunciados luego como creencias, o solo curiosidades de pueblos. Significa que las mismas actoras profesoras, alumnos en voz propia digan las pautas esenciales sobre las que se construye su vida, sus conocimientos. En términos de la milpa es “conozco, realizo pero aun me falta por investigar para entender” las significaciones adjudicadas por los mayores a lo que se hace en los casos de ‘la milpa moderna y la milpa tradicional’.

Para comprensión me apoyo en la propuesta de Sartorello en torno a la co-teorización intercultural, entendida como una “etnografía explícita y deliberadamente colaborativa desarrollada a lo largo de procesos de trabajos, resitúa los pensamientos de los sujetos que colaboran y, en lugar de considerarlos simplemente como datos etnográficos” (Sartorello, 2016; 145), a decir de Rappaport, (2007) los asume como formas paralelas de análisis. El enfoque colaborativo permite aportes en la construcción de aproximaciones

teóricas y metodológicas. En ese, 'otros y nosotros' investigados e investigador es adecuada, oportuna la separación siguiente entre experiencia próxima y la experiencia distante. "en la primera alguien puede emplear naturalmente y sin esfuerzo alguno para definir lo que él o sus prójimos ven, sienten, piensan, imaginan. En la segunda es empleada por los especialistas de un genero u otro para impulsar sus propósitos científicos, filosóficos o prácticos." (Kohut,2012:435, en Podestá,2008).

Esta propuesta de separación favorece que lo conjuntemos a partir del trabajo colaborativo y fortalecer un cuerpo 'académico' comunitario. No solo recurrir, es concurrir con los actores de la comunidad a sus palabras sobre el conocimiento, la vida y sus mundos, así, también la de los acompañantes pueden ser académicos o expertos en la reflexión científica, educativa, pedagógica y política. Se trata de un método educativo que implica un compromiso político "desde abajo" y "adentro" (Bertely,2006) y "requiere de un trabajo investigativo constante, porque su objetivo principal es la articulación entre conocimientos indígenas y escolares. Esto implica que cada nuevo tema que surge del trabajo en y con la milpa exige de las educadoras la investigación y sistematización de conocimientos indígenas." (Keyser, Silva et al, 2019:132).

De esta manera el contar con método y compromiso abrimos la posibilidad de hablar desde lo próximo y desde la experiencia distante según Kohut. Los aspectos mencionados permiten realizar un perfil de las docentes, y también a los acompañantes externos, las acompañantes internas han co-teorizado las propuestas y los resultados en productos y reflexiones que permite ir construyendo una propuesta educativa a lo largo del camino en el campo, en la escuela, la comunidad y sus instituciones, lo que ha sucedido en las diferentes etapas y sesiones de creación experimental.

Trabajo colaborativo entre educadoras y acompañantes creación y recreación de bienes indígenas

A partir de la *actividad dialogante e interactiva* se desarrollaron opciones de los conocimientos, así mismo observarse y conceptualizar a partir de los discursos como docente investigador en un proceso de acompañamiento e interaprendizaje. El abordarlo a partir de las representaciones en las docentes, fue que se utilizó el proceso de la co-teorización por acompañantes externos e internos, todos y cada una en sus trabajos correspondientes de manera que se descubren desde la cultura los conocimientos, las reidentificaciones, las ambivalencias, los intereses, las actitudes, creencias y etc. Esta representación y co-teorización se a realizado desde los espacios de trabajo y reuniones (talleres, cursos, encuentros, congresos, reuniones de organización, de planeación y de intercambio), allí, ha jugado la representación de manifiesto en los conocimientos y compartidos por la comunidad con una finalidad practica y participante, posibilidad de interaprendizajes para hacer la diaria realidad de todos. Reflejado en las formas de organización y la participación de la comunidad lo que constituye en buena medida las realidades. Así, el trabajo conforma un equipo núcleo constituido por nueve miembros que han tomado el compromiso, la identidad y el trabajo de investigar, de asistir a las reuniones y a las actividades planeadas. Este equipo invita otras participaciones con distintos externos, lo que permite el interaprendizaje.

Algunas características del equipo en este proyecto: son todos participantes o egresados de los diplomados, otra, es haber aceptado trabajar con el MII, la heterogeneidad del grupo edades, perfiles profesionales, formación, experiencia, ser de comunidad o no, y otras. Enseguida una muestra de este proceso registrado en una reunión interna del equipo donde se reconstruye, visibiliza la formación y las experiencias vividas en los trabajos de la milpa educativa, el motivo de reunión fue las planeaciones escolares. Siendo el tema “tiempo de hacer para consumir” generador del interaprendizaje dialogante propuesto por las maestras. Es como se aporta a esta labor de co-teorización del modelo educativa que se va construyendo.

A) Del otro y con el propio, conocimientos de sus contextos

El trabajo en colaboración dentro de los diferentes espacios y momentos permite comprender las diferencias o las semejanzas respecto con los demás. Enseguida de manera resumida muestro un diálogo en una reunión realizada en el mes de enero de 2017.

MmAl: Dijo la abuela de una niña “aquí voy a cortar (calabacitas) para traerles unos (almuerzos)”, y lo trajo así nomás, solo con jitomatito y cilandro, ni queso, ni nada, ni carne nada de eso, no le puso por eso hicimos esta planeación. Y su título es el “tiempo de hacer para consumir”. El propósito, es que los niños identifiquen la textura, la forma, color, el sabor y al mismo tiempo seleccione las calabacitas para su preparación y su consumo. Que el niño conozca los nutrientes que tienen las calabacitas para nuestro cuerpo al consumirla. Cuáles son las estrategias para escoger las mejores calabacitas y las características adecuadas. Por decir, que no este sazón todavía para que se pueda preparar bien. Y la secuencia didáctica, cómo lo preparó la señora, eso se le preguntó. Y en el uso de la lengua. Como los niños son pequeños se usan palabras cortas en purépecha, por ejemplo purhú la calabaza, el agua se dice itsi.

AmUl: Eso está bien, uno se da cuenta como combinan ustedes lo del MI y el PEPOMIC, por ejemplo, esto de la red conceptual es casi completamente del MI, mientras esto del PEPOMIC con los ejes formativos, de las líneas de formación..., aunque tienen otros nombres ya son como más adecuados a la vida comunitaria.. pero todavía tiene mucho lo que son asignaturas, o que son materias, lo que son contenidos escolares. Porque igual historia y territorio, territorio allí está la historia, no. Esta lo de lengua, lo de matemáticas..

MmAl ..valores maestra.. la kaxumpikua, los rituales

Am Ul ..esta lo de educación empírica, pero, aquí si se fijan tienen puras actividades como en la matriz de sociedad y naturaleza. dónde están los conocimientos indígenas de la práctica, porque, aquí es otra vez como teoría. Mientras, aquí estamos hablando de práctica dónde se está trabajando todo esto..es como la diferencia.

Surge un diálogo con elementos ejercidos en los diferentes asuntos tratados en el proceso, son además de interaprendizajes demandantes, caracterizadas por sus miradas en el debate educativo y de los conocimientos de la comunidad. Doy cuenta de algunas cuestiones reflexivas que atañen a los modos de acercamiento, organizativos y otros que han surgido en esas reuniones demandantes de otra educación.

-
- TIEMPO DE FAENA
 - REUNIRSE TIEMPO Y LUGAR
 - ORGANIZARSE PARA HACER
 - CONVIVIR, CONFIANZA
 - PARCELA, TERRITORIO
 - SABER Y ESTAR LA NATURALEZA
 - MATERIALES, RECURSOS LOCALES
 - HERRAMIENTAS TRADICIONALES
 - PLÁTICAS ENTRE Y CON OTROS
 - ALIMENTACIÓN
- EL COLECTIVO, LOS EQUIPOS
 - PADRES, MADRES
 - EXPERTAS ACOMPAÑANTES
 - MAESTRAS
 - PLANEACIÓN
 - CUADERNO-BITACORA
 - CONFIANZA FORMA-PLANEAR
 - GUIAS AL INICIO, TODOS GUIAMOS
 - IR A PRECUNTAR, ESTAR Y PARTICIPAR
-

En este intercambio es comprobable esa interacción de involucramiento en los trabajos del proyecto educativo, los de la comunidad y la escuela, existe entonces otra manera de hacer educación intercultural indígena, "ni carne nada de eso, (nos brindó su idea y su experiencia) por eso nosotros hicimos esta planeación."

B) Interaprendizajes esboza perfil

Lo expuesto por las maestras son dialogadas y profundizadas tanto al nivel del MII como en a la actividad como estrategia pedagógica, luego como materias primas vinculantes con los otros conocimientos escolares. Importando el interaprendizaje de las propuestas en que se desenvuelven las docentes y visionar estos mundos educativos. Atender las maneras diferentes de educar y ampliar estas mismas posibilidades es que se ha dotado de teorías, estrategias, metodologías en un marco de investigación desde los actores (internos y externos) a la creación y recreación de bienes indígenas. ¿Por qué esto que se brinda se hace ajena a la escuela, a la educación cuando estas mismas deberían estarse procurando por el sistema educativo?

Dentro del proyecto Milpas Educativas nos consta que la ambivalencia, es una forma de negar cultura en la urbe pero cuando se llega al pueblo es implicarse en las actividades, esto por todo el sometimiento vivido en la modalidad castellanizadora escolar, aquí en el proceso se convierte en factor liberador. Intentar otro modo de educación en lo escolar se restringen solo a los que han comprendido las limitaciones fuera de toda razón y norma, los que se han acercado y demostrado interés por construir esta realidad. Demostrado por las intervenciones de las compañeras en la iniciativas de la docencia indígena en Michoacán por lograr una educación mas acorde a las necesidades de los pueblos, aunque, sin tomarse en cuenta 'formalmente' esta propuesta pedagógica por la estructura oficial y sindical que ellas están desarrollando y los egresados de los diplomados.

Una de las intenciones es clarificar cómo se conforman los bienes indígenas educativos, por eso se vuelve a trabajar con una serie de materiales hasta lograr darles un orden para su ejercicio en la educación. Afinarlos en un proceso decidido hasta el logro de la representación de su mundo junto con los otros mundos.

Esto permite la construcción de una propuesta educativa a lo largo del camino dentro de la escuela, la comunidad y de sus instituciones, dentro del territorio acerca de lo acontecido en las diferentes etapas y sesiones de creación. Ofrezco este cuadro con la finalidad de mostrar este proceso co-teorizante en la creación del perfil docente a partir del hacer y poder ir al encuentro de los datos, los elementos y los conceptos e irlos así, descubriendo.

| CONCEPTUALIZAR | DIMENSIÓN DESCRIPTIVA |
|---|---|
| DIÁLOGO | SE PROCESAN A PARTIR DE LA PRACTICA INTERACTUANTE Y DIALÓGICA, SE PROPICIA RELACIÓN CERCANA ENTRE LAS PARTICIPANTES, EL DIALOGO DEL HACER ES COMO SE CONSTRUYE. |
| FORMACIÓN ENTRE CULTURAL | ES RECONOCERSE, SE COMPARTEN DIFERENCIAS ENTRE EXTERNOS E INTERNOS, SE COINCIDE Y SE DIVERGE EN EL PROPÓSITO DOCENTE. NUEVA EXPERIENCIA INTERCULTURAL. |
| REPOSICIONAMIENTO SOLIDARIO P'URHEPECHA | ACOMPANADO EL RESURGIMIENTO POSEE MÁS FUERZA SER MAESTRA Y SER COMUNERA Y LA NECESIDAD DE NOMBRAR LOS CONOCIMIENTOS |
| PEDAGOGÍA | BASES DE PEDAGOGÍA ARTICULADA ENTRE CONOCIMIENTOS LOCALES Y ESCOLARES FUNDAMENTADA EN LA PARTICIPACIÓN DE LA CULTURA EN LA COMUNIDAD. |
| CUESTIONAR INVESTIGAR REALIDAD | APRENDER LO IGNORADO EN COMUNIDAD Y ESCUELA, INTEGRANDO SER DOCENTE Y SER INVESTIGADOR. PREGUNTAR ES NO SABER-SE JUNTO A LOS EXPERTOS COMUNEROS. |
| HACER OTRA INTERCULTURALIDAD | INSTRUMENTO ES LA INVESTIGACIÓN, OTRAS PRACTICAS. NO SOLO CONOCIMIENTOS SINO RELACIONES EN EL SENTIDO DE HACER EN LA COMUNIDAD Y LA ESCUELA. |
| ESTRATEGIA LA ACTIVIDAD VIVA | VIVIR SIGNIFICADOS DE LA ACTIVIDAD, PREPARA A INVESTIGAR HACIENDO CON FIN PEDAGÓGICO E INTERPRENDER LA EDUCACIÓN. LO SINTÁCTICO DE CULTURA LLEVA A LA ARTICULACIÓN EN LUGAR DE AISLAR LOS CONTENIDOS. |
| INTERACCIÓN COMUNITARIA MODO PEDAGÓGICO | EXPERIENCIA DEL MI Y EL EQUIPO INTEGRADO CREA DIALOGO ACOMPANADO, SE PROPICIA CAMBIOS EN LOS MODOS DE APRECIAR LOS CONOCIMIENTOS Y LAS RELACIONES FAMILIARES. |
| HACER, PROMOCIÓN DE INTERAPRENDIZAJES | AFUERA, ADENTRO MAS QUE DIFERENCIA ES POSICIÓN ESPACIAL, LOS INTERAPRENDIZAJES SE ESTABLECEN GENERADAS POR LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DERIVADAS DE ESTRATÉGICAMENTE. |
| NATURALEZA Y COMUNIDAD | PERDER RESPETO A LA NATURALEZA ¿A QUIÉN SE RESPETARÁ?. LA INVESTIGACIÓN PERMITE CUESTIONAR Y VOLVER A DISCUTIR LAS RELACIONES Y EL TRATO CON LA NATURALEZA. SE RETOMA EL PERMISO Y EL RESPETO. |

Escuchar y hacer, volver sobre los pasos andados y avanzar de nuevo es el paradigma indígena ontológico y epistemológico, Sartorello lo nombra como Método Arraigado Intercultural (MAI) “esta disposición ontológica caracterizada por la escucha y el interaprendizaje nos permitió “arraigar” por medio de códigos vivos, los principios de la pedagogía indígena implícitos en las practicas educativas realizadas en la vida y en las escuelas comunitarias.” (Sartorello,2016;151) En los equipos hemos interactuado logrando metas de trabajo con productos: al mismo que se comparten reflexiones, se plática nuestras miradas a los mundos. Desde luego, por esta actividad se pudo acercar a categorías co-teorizadas sustentadas originariamente en los códigos vivos de los colaboradores y acompañantes.

Conclusiones

La pretensión es aproximarnos al conocimiento de otras maneras de pensar y el mirar de los implicados, que contribuyen hacia una educación intercultural cercana con otros mundos. No basta querer y empeñarse en construir un modelo alternativo limitado a poner refuerzos a esta educación desierta de bienes educativos comunitarios y poco incluyente, se requiere ser capaces de pensar y de nombrar a ese modelo, es lo que procura el interaprendizaje acceso por el MII. Significa estar en el andamio de realidades de uno y del otro, acercarnos a discordar o en su acordar, respecto a que la escuela su propósito es escolarizar y que la comunidad aun educa al compartirse con sus expertos sin tanta exposición centrado en la que enseña y lo que enseña donde otros presentes participan en resolverlo. Y es el perfil que las docentes ya comenzaron a trazar con sus ideas y recuperando, dándole importancia a uno de los bienes de la comunidad llamado conocimiento, ellas mismas como bien comunitario. Vieron que esta manera de trabajo metodológico permite crear, ser reconocido como autora y la necesidad de ser protagonistas del proceso. Comprendieron que la educación no solo es la escuela, sino también espacial, van abriéndose a la comprensión de que lo cognitivo funciona sobre la base de un territorio. Se desprende la continuidad del reto de construir nuevas educaciones donde la diferencia marcada con el acompañamiento colaborativo dialogante.

Referencias

- DAbric, C. (1989) "L'etude experimentale des representaciones sociales" en Jodelet.D., Le representations Sociales, DSociologie d'aujourd'hui, France: PressesUniversitaires de France.
- Bertely, M.(2006). "La construcción desde debajo de una nueva educación intercultural bilingüe para México", en: Todd, L. E. y Arredondo, V.(Coords.). La Educación que México Necesita. Visión de Expertos: Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica/CECyTE, Nuevo León.
- Gasché, J.(2008b). "La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad?", en: Bertely, M., Gasché, J. y Podestá, R. (coords.). Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües, pp.367-379, México: CIESAS, Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Giménez, G.(1999) "La importancia estratégica de los estudios culturales en el campo de las ciencias sociales". En: Rossana Reguillo y Raúl Fuente (comps.) Pensar las ciencias sociales. Ed. CIESAS/INI/Porrúa, pp.45-70. México.
- Giménez, G.(2005) Teoría y análisis de la cultura. Vol.II. Conaculta Icocult. México.
- Hardin, G.(1968). "The Tragedy of the Commons". Science, n° 162, pp. 1243-1248
- Jodelet, D.(1989) "Representaciones sociales: un domain en expansión", en Jodelet. D., Le representations Sociales, Sociologie d'aujourd'hui, France: Presses Universitaires de France.
- Keyser, U. (2011). "Procesos de cambio en la formación de docentes indígenas al practicar educación intercultural en la región P'urhépecha de Michoacán", en Bertely, M. (Coord.). Interaprendizajes entre indígenas. De cómo las y los indígenas pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales. CONACYT. Taller artes graficas. CDMX
- Keyser, U. y Silva, E. et al (2019) "Jarhopenkua, escuela y comunidad unidas en la milpa educativa" Rocio Moreno (Coord) Cherán K'eri: Xanaruecha engajtsini miatántajka juchaari jurhéntperakuani Cherán K'eri: Caminos para recordar nuestra educación. Universidad de Guadalajara, Concejo Mayor de Gobierno Cherán

Moscovici, S.(1985) Psicología social I y II, México.Paidós

Podestá, R.(2008).“El nativo, la otra cara de los proyectos interculturales, hacia una propuesta metodológica”, en:Bertely, M.,Gasché, J. y Podestá,R. (coords.). Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües, pp. 427-453,CIESAS,Ecuador:Abya-Yala.

Sartorello, S.(2016).La co-teorización intercultural de un modelo educativo en Chiapas, México. Ed.Abya-Yala Quito,Ecuador.

Silva, E.(2018)“Uso y costumbre–cultura en palabra propia de Cherán K’eri”, en:Leco, Lemus, y Keyser. (Coords.)Juchari eratsikua:Cherán K’eri:retrospectiva histórica, territorio e identidad étnica. Ed.Morevalladolid, Morelia, México.

UNICEF (2006).Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid, Imprenta nuevo siglo.