



PEDAGOGÍA CRÍTICA COMUNITARIA: REFERENTES ÉTICOS Y MORALES EN DOS PUEBLOS INDÍGENAS DE CHIAPAS



Autores:

*Antonio de Jesús Nájera Castellanos
Víctor del Carmen Avendaño Porras*

RESUMEN

El presente capítulo aborda el análisis hermenéutico de referentes éticos y morales presentes en múltiples pueblos indígenas tanto de México como de América Latina y el mundo, sin embargo, nos centraremos en la experiencia de dos pueblos de ascendencia maya del estado sureño de Chiapas. Los pueblos tseltales y tojolabales han marcado históricamente pautas importantes en la conformación de lo que actualmente podemos ubicar el desarrollo sociohistórico de estos pueblos.

De esta manera, la educación desde la perspectiva comunitaria:

Está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo. Este proceso conduce a un encuentro permanente con el otro que la escuela formal no presenta y que el hombre pueblo rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad...la vida se constituye en el escenario para aprender a resolver, en el cada día, la diversidad de dificultades que se presentan. La experiencia de lo colectivo es vínculo intersubjetivo que se transforma en fuerza para pensar la realidad. (Pérez y Sánchez, 2005, p. 319)

La educación entre los pueblos indígenas no puede circunscribirse en el modelo hegemónico impuesto desde lo oficial, sino que desde los pueblos se construyen procesos educativos de formación de los sujetos como portadores de una memoria histórica y colectiva. Por ello en el contexto chiapaneco, la comunidad como constructo cultural incorpora elementos importantes que la definen y la convierten en el espacio de socialización y construcción de conocimiento, pues destaca “la asociación de un colectivo con su territorio; la historicidad y la permanencia de la comunidad en el tiempo, las instituciones y el gobierno propios; los principios, valores y normas que rigen la vida colectiva; la identidad de perte-

nencia; y la cultura compartida” (Pérez, 2005, p.90). Es decir, la comunidad juega un papel preponderante en la construcción de la persona.

Los espacios que configuran la comunidad permiten articular procesos educativos en la formación de los sujetos, de allí tenemos que:

El campo y la montaña son arsenales de recursos didácticos donde se aprende a caminar, a encontrar plantas silvestres comestibles, medicinales y útiles para tantas cosas; maderas para usos diversos; piedras de múltiples formas, colores y tamaños; las flores variadísimas cambian con los meses del año; los cambios de estación, la influencia de los astros en la germinación y el crecimiento de las plantas; los tipos de tierras: con unos se facilita la germinación y el crecimiento de tales tipos de plantas, con otras no se dan bien esas mismas especies; venero de agua, arroyos y ríos aun hoy pléticos de fauna: peces, camarones, langostinos, caracoles, acociles. Cada hallazgo es el momento de una experiencia y de un aprendizaje. (Paoli, 2003, p. 88)

Es decir, el ámbito comunitario como unidad básica para la vida social ha permitido ser no solo un espacio de negociación o pertenencia al territorio desde la que se generan vínculos y sentimientos que cobran relevancia en la relaciones de parentesco, lealtades y formas de vida característicos, sino que también se convierte en una realidad pedagógica y didáctica que forma parte del proceso educativo y de formación de los sujetos, pues desde la comunidad se aprovechan pedagógicamente actividades sociales, políticas, productivas, rituales, recreativas y de colaboración para la construcción de conocimientos culturales “a través de la realización de actividades específicas en espacios territoriales específicos como se generan, reproducen y desarrollan los conocimientos, habilidades y valores propios asociados a cada actividad” (Sartorelo, 2016, p. 128).

Por ello, el trabajo comunitario o komon a´tel desde la concepción tojolabal se trata de un concepto que se refiere “a los trabajos en la milpa y otros trabajos en y a favor de las comunidades. Es decir, ´a´tel se hace por la vida...para el bien común, es decir, que todos y cada uno tengan vida” (Lenkersdorf, 2006, p. 19-20), es decir, el trabajo es un referente epistemológico, ético y moral en la construcción de pedagogías comunitarias, cuya emergencia es la construcción de sujetos con pertenencia y arraigo a su territorio.

De esta manera se pueden nombrar múltiples conceptos propios de los pueblos indígenas, cuyo vínculo entre educación y vida cotidiana se encuentran interrelacionados conformando pedagogías propias de los pueblos latinoamericanos, que en los actuales tiempos se están convirtiendo en referentes críticos emancipadores, que están permitiendo concebirse como alternativas frente a los modelos pedagógicos hegemónicos, totalizantes y universalizantes.

METODOLOGÍA UTILIZADA

El proceso metodológico empleado fue de corte cualitativo-hermenéutico a partir de trabajo etnográfico realizado con hablantes de la lengua tseltal y tojol-ab´al⁷, ambas lenguas mayenses del Estado de Chiapas. La sistematización de los principales conceptos abordados en el capítulo propició el análisis de referentes éticos y morales que son utilizados en la vida cotidiana como conocimientos culturales de ambos pueblos en el ámbito de la educación. Los datos etnográficos recuperados a partir de la experiencia de ancianos y ancianas a través de entrevistas semiestructuradas en ambas lenguas indígenas, sistematizando y traduciendo cada una de estas entrevistas, esto permitió interpretar de mejor manera la ontología del ser en cuanto a las nociones de aprender, de educarse en comunidad.

7. En cuanto a la forma de escribir tojolabal, en el presente texto se utilizará tojol-ab´al cuando se aborden temáticas vinculadas a la lengua y se escribirá tojolabal cuando se aborde en función del pueblo.

Dos pueblos mayas contemporáneos unidos por su matriz cultural

Si bien desde muchos años antes de la llegada de los españoles a tierras del México precolombino, se tenía una importante unidad cultural entre la diversidad de pueblos existentes, tanto es así que fray Bartolomé de Las Casas en su obra *Apologética Historia Sumaria* (1986), plantea la articulación que logra observar entre los pueblos guatemaltecos y pueblos mexicanos al decir que “toda esta tierra, con la que propiamente se dice la Nueva España, debía tener una religión y una manera de dioses, poco más o menos, y extendíase hasta las provincias de Nicaragua y Honduras, y volviendo hacia la provincia de Xalisco, y llegaban, según creo, a la provincia de Colima y Culiacán”.

Es decir, los pueblos indígenas integraron evidentemente una unidad entendida como una macroárea que más tarde se acuñaría con el término de Mesoamérica propuesta por Paul Kirchoff, cuya matriz cultural principalmente se centró en compartir entre los pueblos religión, prácticas alimentarias y sistema político, triada que se convertiría en la principal herencia histórico-cultural para los pueblos indígenas contemporáneos.

Tras este legado histórico, para el caso del pueblo tojolabal actualmente podemos encontrar sus núcleos poblacionales en los municipios de Las Margaritas, Altamirano, Comitán de Domínguez, La Independencia, La Trinitaria y recientemente en Maravilla Tenejapa, aunque por los procesos migratorios también se encuentren en otros municipios del Estado de Chiapas. Resulta interesante que es posible distinguir tres áreas ecológicas en el territorio tojolabal como es “la región de los valles que abarca desde el centro hacia el extremo sureste del municipio de Las Margaritas, la región de las tierras frías de Altamirano demarcada al norte por el afluente del río Tzaconejá y, finalmente, la región de Las Cañadas de la Selva Lacandona, delimitada al sur, en su porción más baja, por el río Santo Domingo” (Cuadriello y Megchun, 2006, p.5).

Mientras que para el caso del pueblo tseltal sus orígenes en Chiapas se remontan entre el 500 y 700 a. de C. cuando comienzan a asentarse en los Altos de Chiapas. Los propios tseltales se definen así mismos como los de la palabra originaria cuyo concepto “evoca una memoria de origen del hombre maya cuya herencia (oral) se recrea en la costumbre y las prácticas de saber” (Gómez, 2004, p.6), particularmente los tseltales habitan en la región de Los Altos de Chiapas.

De esta manera, para el pueblo tseltal:

Se adquieren los primeros signos de identidad, y se trae memoria arcaica, desde antes de nacer, desde el instante en que su espíritu o *ch'ulel* ingresa al cuerpo del feto, en el vientre de la madre. Y su entidad anímica perfilará la manera de ser del sujeto, su carácter, y determinará su futura historia personal. La acción de incorporar recorre sus dos principales centros de memoria e identidad: su espíritu o alma (*ch'ulel*) y su corazón (*yotan*). (Gómez, 2004, p. 9)

En este sentido en ambos pueblos a partir de su memoria mítica “permanece el sentido ético que constituye al hombre fiel sobre el motivo de su origen, cuya imagen surge de la palabra creadora: verdadera, y se manifiesta en un ser de reconocimiento, de ofrenda, que comparte sus frutos con las divinidades y la madre tierra” (Gómez, 2004, p. 6).

Conocimientos culturales y pedagogías comunitarias para la emancipación

Las pedagogías comunitarias como procesos emancipatorios parten de la construcción de conocimientos pertinentes con la vida cotidiana de los sujetos. De allí la importancia de los conocimientos culturales de los pueblos, no como meros conocimientos acumulados y bancarios, sino como conocimientos “compelidos a comprender y analizar su actualidad dentro de su propio campo de

fuerzas como resistencia y potencia...como potencia, animando y subvirtiendo desde el interior de las personas sus posibilidades sociales” (Limón, 2010, p. 37).

Es decir, los conocimientos culturales marcan un modo característico de vivir que implica abordar lo cultural como una muestra de las circunstancias y tensiones históricas de cada territorio, pues:

La atención al carácter cultural de los conocimientos distingue y hace ver los procesos, los conflictos, luchas y resistencias de los pueblos; las negaciones y negociaciones, verificaciones y ocultamientos; la opresión histórica padecida y la colonización ejercida desde los espacios hegemónicos y de poder. (Limón, 2010, p. 32)

Se trata de una categoría cuyas implicaciones éticas y morales encuentran posibilidades en el ámbito del diálogo intercultural y de la intercultural en su sentido amplio y humano. Por ello, el sentido cultural de los conocimientos y la relación que se establece con lo comunitario en la construcción de formas pedagógicas de formación del sujeto, encuentra arraigo importante en la constelación de conocimientos que han sido heredados en un tiempo y en un espacio. De esta manera las pedagogías comunitarias implican que:

El compartir con otros individuos y con la comunidad resulta un valor fundamental que incide en la economía doméstica; por ejemplo, los productos de la tierra, entre otros, son compartidos, generando un sistema de redistribución que influye la satisfacción de las necesidades: la seguridad y el sentimiento de comunidad, así mismo el respeto por el medio ambiente, lo que tiene que ver con el K´anel de la vida. (Bolom, 2010, p. 109)

Se trata de la construcción de nuevas epistemologías no centradas en la idea de la individualidad y separación cartesiana del ser humano-naturaleza, sino de la colectividad y la intersubjetividad, se

trata de pedagogías que tienden a hacer visible la idea de comunidad como lo plantea Martínez (2010):

Somos comunalidad, lo opuesto a la individualidad, somos territorio comunal, no propiedad privada; somos compartencia, no competencia; somos politeísmo, no monoteísmo. Somos intercambio, no negocio; diversidad no igualdad, aunque a nombre de la igualdad también se nos oprima. Somos interdependencia, no libres. Tenemos autoridades, no monarcas. (p. 17)

Por tanto, los conocimientos culturales ponen de manifiesto la importancia de la vida en los sujetos, de allí que “en el conocimiento chuj el criterio del respeto al pixan (corazón-alma-espíritu) se vive a acorde a un principio: todo lo existente tiene vida y desde su propia y particular cualidad y realización es constituyente e integrante de masanil yib´anh k´inal (la totalidad de la existencia, de lo existente; todo lo que hay, que ha habido y que habrá)” (Limón y Pérez, 2018, p. 54).

Es decir, el plano existencial de la cotidianidad propicia la construcción de pedagogías que convierten a los conocimientos como mecanismos críticos de emancipación comunitarios, puesto que “la comunidad tiene un sentido de ayuda mutua y responsabilidad en tanto que la relación entre las personas no es estéril, sino que se construye hacia un bienestar común, es decir, todos los sujetos se reconocen y se enriquecen con los vínculos” (Ramírez, 2017, p. 81). De esta manera la socialización del conocimiento cultural como referentes críticos liberadores propicia la transformación de las condiciones en que los sujetos hacen prácticos sus conocimientos, y que además se han mantenido por siglos frente a los procesos de avasallamiento y dominación de la que han sido objeto los pueblos indígenas.

La experiencia tseltal y tojol-ab´al de educar-nos desde y con la comunidad

La cosmovisión desde la perspectiva de López (2012) entendida como “el conjunto articulado de sistemas ideológicos y relacio-

.....

nados entre sí en forma relativamente congruente, con el que un individuo o grupo social, en un momento histórico, pretende aprehender el universo” (p.20), es decir, se trata de un producto cultural que ha sido construido de manera colectiva

En la última década las reflexiones en torno a referentes epistemológicos, éticos y morales desde la cosmovisión de los pueblos indígenas del Abya Yala han entrado a una mayor discusión y a concretarse en algunos casos en movimientos de reivindicación social, cultural, económico y político.

Como es el caso del Sumak Kawsay quechua del Ecuador, el Suma gamaña aimara boliviano, el ñandareko guaraní o el lekil kuxlejal tsotsil-tseltal de Chiapas, todos estos como aproximaciones a la idea de buena vida que van más allá de la concepción de desarrollo convencional. De esta manera “la concepción de vivir bien boliviana pone la pauta para la comprensión de lo que significa una buena vida en términos de los pueblos indígenas frente a las concepciones predominantes en Occidente, vinculadas a la idea de desarrollo” (Nájera, 2017, p. 24). Este referente del buen vivir logró su formalización en las constituciones de Bolivia y Ecuador como alternativas de vida frente a la cuestionada modernidad dominante.

Si bien la modernidad y por ende el desarrollo han justificado las condiciones de pobreza en la que viven gran número de poblaciones a nivel mundial, donde su intervención en términos de capitales e ideologías provenientes de los centros de poder han marcado profundamente el devenir histórico de cientos de poblaciones. Por tanto, hablar del desarrollo es también “hablar de relaciones comerciales en las cuales los pueblos indígenas originarios muchas veces se ven obligados a insertarse, hecho que van rompiendo con los tradicionales sistemas de intercambio de productos” (Huancuni, 2010, p. 27), solo por mencionar un aspecto en materia económica, como es el caso tojolabal donde el b’ólmanel (trueque tojolabal) ha “pasado de ser un sistema tradicional de intercambio mediado por productos producidos por los mismos sujetos con sentido de reciprocidad, aun proceso de intercambio que ya comienza a ser mediado por el dinero” (Nájera, 2018, p. 80).

Desde la perspectiva del pueblo tseltal, podemos encontrar una infinidad de conceptos propios del pueblo que permiten comprender otras epistemologías que posibilitan visibilizar otras pedagogías contenidas en las prácticas cotidianas de los pueblos indígenas contemporáneos. Por ello, desde los tseltales el concepto de educación se aproxima a la traducción de p'ijtesel que:

Se aborda como un concepto clave en la educación comunitaria y que particularmente está vinculado con la sabiduría contenida en los ancianos y ancianas. Se trata de todo un proceso formativo en el que consiste en transmitir conocimientos a las personas jóvenes desde el propio ámbito cultural, esto le permitirá construir una visión de vida con pertinencia a un espacio concreto. (Nájera y Gómez, 2020, p. 90)

Además, en este afán el p'ijtesel permite articular todo un sistema de conocimientos propios de la cultura tseltal, lo que hace que el sujeto adquiera sabiduría en su lengua y cultura. Es decir, permite a los sujetos construir su propio sistema ideológico y cosmogónico desde el espacio y tiempo en el que viven su cotidianidad. De esta manera el p'ijtesel la apuesta pedagógica se centra en el vínculo con lo social, por ello, la figura de los ancianos (hombres y mujeres) es de suma importancia, pues serán estos quienes transmitan los conocimientos a través de charlas largas, particularmente nocturnas, a la luz del fogón como espacio y punto nodal de reunión familiar.

Otro espacio importante en la construcción del p'ijtesel es el campo o espacio de trabajo, particularmente la milpa juega papel relevante como recurso didáctico en el que se enseñan conocimientos en múltiples campos del saber, se tienen conocimientos matemáticos, meteorológicos, biológicos, químicos, físicos, geográficos, simbólicos, zoológicos, en sí en una multiplicidad de conocimientos que se van adquiriendo de forma holística donde la interrelación e intersubjetividad atraviesa cada una de las actividades que el aprendiz va adquiriendo, de allí que comprender la educación desde otras formas epistemológicas como la del pueblo tseltal

nos muestra que al sujeto “no se le enseña, sino que el aprende... y supone plena actividad de parte del sujeto, quien se acerca activamente son sus sentidos al ambiente que lo rodea, a fin de conocerlo. Observa con detalle las plantas, los animales, los seres inanimados, la actuación de los adultos” (Maurer, 1977, p. 94).

Por otra parte, desde la cosmovisión entre los tojolabales la concepción de educación se visualiza a partir de la idea de **chol** que denota una meta hacia lo cual se orienta una acción o práctica, que en términos de la formación del sujeto implicaría el concepto de **cholo** cuya aproximación sociolingüística se centra en ponerse de acuerdo, ponerse en fila, por ello, Lenkersdorf (2010) plantea que:

El término cholo explica bastante bien la manera de educar en las comunidades tojolabales, es decir, la educación tradicional que se da en espacios informales y que es la que le permite a un ser humano formar parte de una colectividad o comunidad... la educación produce comunidad en la cual los educandos y educadores participan y forman un NOSOTROS, el chol que los abarca todos. (p. 208)

La perspectiva tojolabal de la educación desde la comunidad no se explica como un hecho aislado o individual, sino que se comprende como un proceso que se construye en colectivo a partir de la comunidad y entre sujetos, es decir, la intersubjetividad se manifiesta como una potencia transformadora, puesto que la intersubjetividad “es la presencia de dos sujetos y la exclusión o ausencia de objetos, característica peculiar del tojolabal” (Lenkersdorf, 2005, p. 28).

Por ello es importante tomar en cuenta que la forma de nombrar y concebir el mundo mediado por la lengua se manifiesta en la cosmovisión de los pueblos y en particular del tojolabal, donde el diálogo:

Expresado por la estructura intersubjetiva de dos sujetos actores, se realiza entre iguales en el sentido que se mantiene el respeto mutuo. Dicho de otro modo, en la comunicación hablada se manifiesta la

dignidad que cada uno de los dialogantes reconoce en el otro al respetarlo; toda comunicación representa, en el contexto tojolabal el diálogo entre iguales. El dialogar abarca muchos modos de intercambio: las pláticas informales, los discursos públicos, cuentos para niños, el hablar con los animales y la milpa y cualquier forma de comunicación que nos podamos imaginar. (Lenkersdorf, 2005, p. 36)

En este caso, para los tojolabales el diálogo y en especial el escuchar se convierte en un referente importante para propiciar procesos de educación desde las vivencias comunitarias, puesto que:

En este idioma para el término de lengua o palabra hay dos conceptos: *´ab´al* y *k´umal*. El primero corresponde a la lengua o palabra escuchada y el segundo se refiere a la lengua o palabra hablada... los tojolabales tienen, pues, una concepción particular de las lenguas porque las entienden compuestas de dos elementos, el escuchar y el hablar. (Lenkersdorf, 2011, p. 13)

Por tanto, el proceso pedagógico comunitario tojolabal tiene como referente primario el diálogo y el escuchar, no desde la perspectiva de las lenguas indoeuropeas sino desde el posicionamiento de este pueblo maya, en el que no solo el escuchar se circunscribe al nivel social, sino que se escucha lo que la naturaleza nos dice, no se da una ruptura cartesiana, sino que se trata de una escucha atenta a todo lo demás que cohabita y coexiste con los sujetos, puesto que:

Si se escuchara, no nos encontraríamos en la crisis climática que vivimos. La naturaleza nos habla: los glaciares polares y otros se derriten; la temperatura está en aumento; los huracanes se multiplican y crecen en forma destructiva; los suelos, el agua y el aire están contaminados; se promueve el turismo lucrativo y divertido, pero las zonas rurales se están

.....

despoblando. Todo esto no se escucha, porque lo que interesa son los negocios, la competitividad, la macroeconomía...el escuchar revela realidades jamás percibidas y nos traslada del yo hacia el nosotros. (Lenkersdorf, 2011, p. 19)

Tanto en el caso tseltal como tojolabal, la concepción **nosotrica** en la vida comunitaria es otro referente moral y ético, pero sobre todo manifiestan su capacidad crítica para no excluir ni despreciar a ningún sujeto, sino para propiciar en el otro su aportación de una manera más reflexionada, de esta manera el nosotros finalmente se trata de un principio organizativo social, comunitario.

Finalmente, el referente tseltal nos plantea la necesidad de continuar indagando en la potencia que tienen las pedagogías comunitarias como pedagogías descolonizadoras que resquebrajen la lógica del poder moderno/colonial como lo plantea Quijano (2003). El hurgar en conceptos o referentes éticos y morales de los pueblos indígenas contemporáneos nos permite analizar prácticas que pueden devolver la potencia que tiene la educación como experiencia de vida transformadora y humanizadora, donde plantearse una pedagogía comunitaria crítica y emancipatoria pone de manifiesto la “comprensión crítica de la historia (no neutral ni aséptica), la recuperación y reposicionamiento de los legados de prácticas y saberes pedagógicos emancipatorios, y el cuestionamiento a los enfoques epistémicos hegemónicos descontextualizados” (Guelman y Palumbo, 2018, p. 193).

REFLEXIONES FINALES

A manera de cierre resulta importante destacar la importancia que tienen los conocimientos presentes entre los pueblos indígenas contemporáneos, vinculados a la idea de educación que se construye desde las familias y en consecuencia con y desde la comunidad, es decir, nos referimos a la educación comunitaria como

agente de transformación del sujeto a partir de referentes éticos y morales comunitarios.

Para el caso de los tseltales y tojolabales, a partir de la aproximación que hemos hecho a lo largo del presente texto podemos identificar dos referentes ético-morales presentes en los procesos pedagógicos: el primero de ellos se trata del p'ijtesel donde se busca que los sujetos se vuelvan inteligentes, sabios, aprendices o que se instruyan en actividades de la vida cotidiana, esto ha de lograrse primeramente a partir del consejo de los ancianos quienes se convierten en la figura central para compartir valores, prácticas y conocimientos, por otro lado esta la observación y la práctica. La educación tselal pone de manifiesto la importancia de observar y practicar desde los distintos ámbitos: individual, social y comunitario, y que, a partir de ello, la maduración del **ch'ulel** como entidad de conciencia ha de ir madurando gradualmente entre los sujetos desarrollando la capacidad de convertirse en personas verdaderas, con conciencia y pensamiento. Por lo tanto, la observación ha de permitir ver, escuchar y nombrar el mundo como modo de autoconciencia.

Las prácticas comunitarias se convierten en otro elemento de suma importancia en el desarrollo de las pedagogías comunitarias, entre estas se encuentra el ritual que orienta la formación del sujeto donde adquiere normas y reglas de conducta que a lo largo de su vida estará construyendo para lograr adquirir el **lekil kuxlejal**, la buena vida.

Puesto que:

El buen vivir apunta a disociar la calidad de vida del crecimiento económico y de la destrucción del planeta. En este sentido este paradigma constituye una reacción al modelo de desarrollo convencional y corresponde asimismo a un modo de vida propicio a la preservación de una tierra viable para todos y cuyos recursos son repartidos de manera equitativa...

.....

se plantea así un doble desafío que implica la unión de los seres humanos entre ellos y con el medio ambiente en el que viven. El buen vivir implica un buen convivir, basado en la unidad, el intercambio, la solidaridad, la reciprocidad y el respeto como valores fundamentales. (Ortelli y Gómez, 2015, p. 144)

Por otra parte, para el caso de los tojolabales “las formas de nombrar y relacionarse con todo lo presente en el entorno natural, corresponden a conocimientos que son producto de la historia de un pueblo en su propio territorio ancestral” (Limón y Pérez, 2018, p. 42) es decir, la cosmovisión permite a los sujetos la apropiación cognitiva y sensitiva de conocimientos culturales. Desde este pueblo, la pedagogía comunitaria se aproxima a lo que hemos mencionado como **cholo**, en el que los sujetos asumen una responsabilidad y en este caso es el aprendizaje de conocimientos para la vida cotidiana.

Desde los sentidos, los sujetos pueden conocer, reconocer y aprehender lo que en la cotidianidad se observa, escucha, siente, saborea u olfatea, estos son los primeros medios que el sujeto hace uso para construir el conocimiento y por ende la pedagogía comunitaria se constituya en “una esperanza emancipatoria que se inscribe en una ontología distinta del acto de educarse en contextos vivenciales...la esperanza se proyecta en tanto el hombre se posesiona de sus espacios de vida para aprender la realidad y para pensar en transformarla” (Pérez y Sánchez, 2005, p. 318).

Por tanto, la pedagogía comunitaria crítica desde la perspectiva de los pueblos indígenas contemporáneos privilegia el papel del aprendizaje con sentido de solidaridad entre los sujetos en el espacio público en que se desenvuelven, se trata pues de una ontología esperanzadora donde lo social, lo comunitario implica la reflexión del “ser en sí” y el “ser para qué”. Es decir, cuál es la función pedagógica de la educación de los sujetos desde referentes éticos y morales comunitarios, frente a la sociedad actual signada por mecanismos de dominación y relaciones asimétricas que conllevan a la desesperanza en los procesos de formación como lo plantea

Freire (1993) al mencionar que la desesperanza “es esperanza que perdiendo su dirección se convierte en distorsión de la necesidad ontológica” (p.1).

Tanto el pueblo tseltal como el tojolabal, desde la pedagogía crítica comunitaria se busca armonizar todo un sistema filosófico, ontológico y epistemológico a partir de referentes éticos y morales donde su atención no ha de centrarse a un proyecto de educación mediado por normas y criterios diseñados desde otros patrones culturales, sino cuyo interés fundamental se centre en el desarrollo de una conciencia histórica que permita formar y transformar a sujetos conscientes de su realidad presente, con sus aciertos y sus múltiples tensiones.

El sentido de la pedagogía comunitaria a partir de los referentes éticos y morales presentados en este texto, son una motivación por descubrir el amplio mundo de la educación comunitaria que mantienen los pueblos indígenas contemporáneos de Chiapas, puesto que nos permite reflexionar hermenéuticamente otras formas epistémicas de aproximarse al conocimiento cuya premisa es comprender el mundo que rodea los sujetos y no quedar únicamente en el nivel del conocer y del intelecto, es decir, el comprender implica interpretar:

Existir y coexistir conociendo a los otros para ser en los otros conmigo. El individuo no esta solo ni es ajeno a la comunidad. Vive, toma, procesa, observa, convive por sí mismo y como colectividad. Es holomovimiento porque el individuo es ser nacido y a la vez está en un no nacer, toda vez que el sujeto está en permanente hacer para ser en sí y en la comunidad, y él es quien tiene la capacidad para definir su futuro. (Velasco, 2012, p. 89)

De esta manera, cuando logramos aprehender del mundo referentes comunitarios nos muestra la triada que consolida los conocimientos culturales de los sujetos, es decir, familia, comunidad y

territorio permiten consolidar la construcción social del conocimiento educativo. Las implicaciones de la educación comunitaria están también en socializar los valores entre los sujetos, puesto que esto permitirá desarrollar relaciones objetivas y subjetivas con su territorio.

Finalmente, el aporte de la experiencia de estos dos pueblos indígenas chiapanecos en términos de la educación comunitaria, es la conformación de métodos pedagógicos propios para la educación de los sujetos. Métodos que han sido negados por la monocultura y la monoepistemología creada en la educación escolar, centrándose en la formación del sujeto como personas únicas sin interrelación con el territorio. Por ello, pensar de manera crítica en la educación implicará concebir otros proyectos éticos, políticos, ontológicos y epistémicos posibles desde y con la mirada y escucha de otros pueblos, otras culturas, otras formas de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bolom, M. (2010). *Funciones y representaciones sociales en Huixtán, Chiapas*. Universidad Intercultural de Chiapas/ Sna Jtz'ibajom Cultura de los Indios Mayas A. C.
2. Cuadriello, H. y Megchun R. (2006). *Tojolabales*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
3. De Las Casas, F. (1986). *Apologética historia sumaria*. Fondo de Cultural Económica.
4. Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
5. Gómez, M. (2004). *Tzeltales*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas/ PNUD.
6. Guelman, A. y Palumbo, M. (2018). *Pedagogías descolonizadoras y formación en el trabajo en los movimientos populares*. CLACSO/ Editorial El Colectivo.
7. Huanacuni, F. (2010). *Vivir bien/ buen vivir: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales*. Instituto Internacional de Integración (III-CAB).
8. Lenkerdorf, C. (2010). *B'omak'umal tojol'ab'al- kastiya*. Diccionario tojolabal-español. Diseño CandC.
9. Lenkersdorf, C. (2005). *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*. Editorial Siglo XXI.
10. Lenkersdorf, C. (2006). *La semántica del tojolabal y su cosmovisión*. Instituto de Investigaciones Filológicas/Universidad Nacional Autónoma de México.
11. Lenkersdorf, C. (2011). *Aprender a escuchar*. Plaza y Valdes Editores.

-
12. Limón, F. (2010). *Conocimiento cultural y existencia entre los Chuj*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
 13. Limón, F. y Pérez, C. (2018). *Ko Lum k'inal. Aproximación a la relación del pueblo chuj en México con la naturaleza*. En Mariaca Méndez, Ramón y colaboradores (editores). *Etnobiología y Patrimonio biocultural de Chiapas*. El Colegio de la Frontera Sur.
 14. López, A. (2012). *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos nahuas*. Universidad Nacional Autónoma de México/ Instituto de Investigaciones Antropológicas.
 15. Martínez, J. (2010). Eso que llaman comunalidad. *Culturas Populares*, CONACULTA/ Secretaría de Cultura, Gobierno de Oaxaca/ Fundación Alfredo Harp Helú Oaxaca, A.C.
 16. Maurer, E. (1977). ¿Aprender a enseñar?: la educación en Takinwits. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 7(1).
 17. Nájera, A. (2017). La buena vida desde la perspectiva de tres pueblos originarios de Chiapas. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos*, 1(2).
 18. Nájera, A. (2018). Descolonización e interculturalidad como ejes transversales en la construcción de educación con pertinencia cultural. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 2(2).
 19. Nájera, A. y Gómez, J. (2020). Cosmovisión y cultura en la construcción del p'ijtesel tseltal como referente educativo. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 4(3).
 20. Olivos, C. y Megchún, R. (2006). Tojolabales. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

-
21. Orтели, P. y Gómez, M. (2015). Perspectivas sobre el buen vivir en un municipio tsotsil de los Altos de Chiapas. *Revista Pueblos y Fronteras*, 10(19).
 22. Paoli, J. (2003). *Educación, autonomía y lekil kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tzeltales*. Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco/ Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C.
 23. Pérez, E. y Sánchez, J. (2005). La educación comunitaria: una concepción desde la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(2).
 24. Pérez, L. (2005). La comunidad indígena contemporánea. Límites, fronteras y relaciones interétnicas. En Miguel Lisbona Guillén (coordinador). *La comunidad a debate. Reflexiones sobre el concepto de comunidad en el México contemporáneo*. El Colegio de Michoacán/Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
 25. Quijano, A. (2003). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Landier, Edgardo (comp.). *La colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO.
 26. Ramírez, A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Revista Educación*, 26(51).
 27. Sartorello, S. (2016). Política, epistemología y pedagogía: el método inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *Revista Liminar Estudios Sociales y Humanísticos*, 14(1).

-
28. Velasco, J. (2012). Te x awil aba, “Que tengas la capacidad de mirarte a ti mismo”. Principios de la filosofía educacional tzeltal, Chiapas. *Revista del CESLA*, (15).