

APROXIMACIÓN A LA CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN DESDE UN PUEBLO ORIGINARIO CONTEMPORÁNEO

APPROXIMATION TO THE CONCEPTION OF EDUCATION FROM
A CONTEMPORARY NATIVE PEOPLE COMMUNITY

—

Antonio de Jesús Nájera Castellanos
anajera@unich.edu.mx

José David Gómez Pérez
david123.dg271@gmail.com

Rufino Álvarez Ton
rufinoa139@gmail.com

Diego Pérez Domínguez

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS, MÉXICO



Para citar este artículo:

Nájera C. Antonio, Gómez J., Álvarez R., Pérez D. (2020). Aproximación a la concepción de educación desde un pueblo originario contemporáneo. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo IX(23)* 84-98. doi: <http://dx.doi.org/10.31644/IMASD.23.2020.a06>

RESUMEN

Los cambios vertiginosos en los procesos de formación y transformación de los sujetos, se ven trastocados por múltiples formas de concebir la vida y el contexto en el que se desenvuelven. Por ello, la educación, como proceso transformador de las personas, se ha enfrentado a cambios generacionales que en muchas ocasiones desdibujan “otras” formas de educar al sujeto. Es decir, por un lado tenemos la educación formal como agente de transformación y cambio en estos, desde diversos mecanismos ideológicos, y por el otro, se mantiene en resistencia la educación comunitaria, entendida ésta como el conjunto de elementos propios de una cultura, que propician la construcción de sujetos con referentes éticos y morales propios al contexto en el que se desenvuelven. Por ello, el presente artículo, producto de una investigación de campo realizado en localidades de habla tseltal en la región chiapaneca V Altos Tsotsil-Tseltal aborda una aproximación a la concepción de educación desde una aproximación a la interpretación y traducción de este concepto al idioma de este pueblo indígena contemporáneo. En este se plantea un análisis detallado en relación a las formas de nombrar y concebir el proceso de educación, visto como un proceso contextualizado que forma parte de los conocimientos culturales de los sujetos y por ende de su condición de sujetos colectivos, pues la educación está enmarcada en función de lo que se hace y se es en comunidad, en sociedad. De allí que se han logrado identificar hasta seis formas de concebir la educación con sus respectivas particularidades en cada una de ellas.

Palabras clave

Educación, sujetos colectivos, pueblos indígenas, tseltal, conocimientos.

— *Abstract*—

The vertiginous changes in the processes of formation and transformation of the individuals, are disrupted by multiple ways of conceiving life and the context in which they develop. That is why education as a transformative process of people has faced generational changes that in many cases blur "other" ways of educating the subject. That is, on the one hand we have formal education as an agent of transformation and change in these from various ideological mechanisms, and on the other, community education is maintained in resistance, understood as the set of elements of a culture, which favor the construction of individuals with ethical and moral references proper to the context in which they operate. Therefore, the present article of field research carried out in Tseltal-speaking communities in the Chiapas region V Altos Tsotsil-Tseltal addresses an approach to the conception of education from an approach to the interpretation and translation of this concept into the language of this people contemporary indigenous. This presents a detailed analysis in relation to the ways of naming and conceiving the education process, seen as a contextualized process that is part of the cultural knowledge of the individuals and therefore of their status as collective individuals, because education is framed according to what is done and is in community, in society. Hence, they have been able to identify up to six ways of conceiving education with their respective particularities in each of them.

Keywords

Education, collective individuals, indigenous peoples, tseltal, knowledge.

La educación ha sido concebida, por múltiples estudiosos, como un proceso de transformación del sujeto tanto en ambientes formales como no formales, es decir, los sujetos aprenden a partir de diversos contextos y situaciones de vida, por ello, los contextos formales están asociados a los grados y niveles oficialmente reconocidos por el Estado, mientras que los ambientes no formales ponen de manifiesto la importancia del proceso educador a partir de dos criterios: uno estructural y otro metodológico. Sin embargo, conviene reflexionar que la educación como proceso humano y altamente complejo pone de manifiesto que “es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, por lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con los demás y con el conjunto” (León, 2007: 596), puesto que con excesiva frecuencia se habla de un distanciamiento entre el proceso educativo formal y la vida (Rigo, 2006), es decir, la institucionalización de la educación a través de los centros escolares o escuelas, marca un distanciamiento entre lo que se enseña y aprende con la vida, contrario a lo que sucede en los procesos formativos o educativos comunitarios en los que se inscriben en una ontología distinta como un acto de educarse desde los propios contextos vivenciales.

De esta manera “el ser en sí” y “el ser para qué” marca una importante diferenciación en torno a la forma en que se generan procesos educativos o formativos para la vida, cuyos ejes centrales ha de ser la de construir desde y en la propia cultura estructuras, formas y contenidos que han de hacer una educación contextualizada a las formas culturales en las que se desenvuelven los sujetos. Por ello, la concepción de interculturalidad ha de posibilitar dos elementos importantes como lo expresa Comboni (2009):

Los contenidos propios: comunidad, investigación, generación de situaciones, saberes y conocimientos, experiencias, lengua y cosmogonías, es decir, todo lo propio de una región.

1. Los contenidos universales que pasan a través de información, medios de comunicación, plan y programa nacional, conocimientos y lenguas universales.

De esta manera conviene precisar lo que menciona Moreira (1994) sobre que los contenidos que han de aprenderse deben ser relacionables o incorporables a las estructuras cognoscitivas de los sujetos, de allí la relevancia que tiene la educación comunitaria y la multiplicidad de formas en que resulta necesario comprender la dinámica de vida y el ámbito educativo desde los contextos de los pueblos originarios en Chiapas y en el resto del país, de allí la importancia de la pertinencia del presente artículo, cuyas premisas encontradas a lo largo del proyecto de investigación, son que en los procesos de formación de los sujetos, los principios éticos y morales juegan

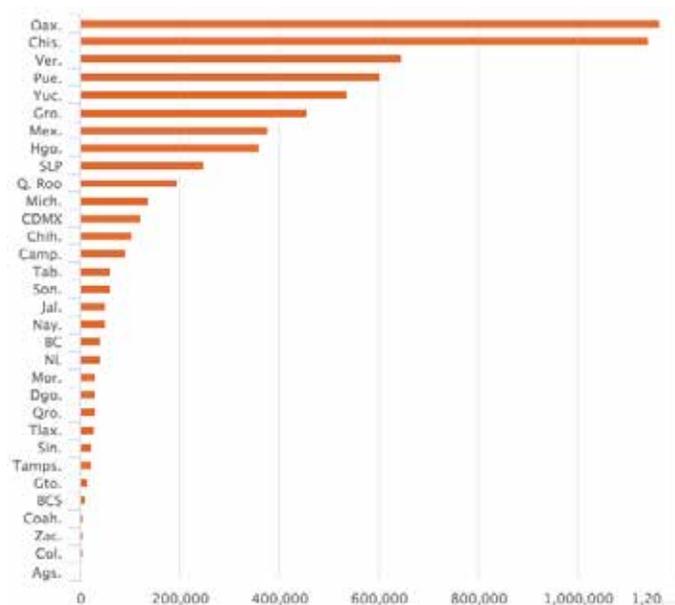
un papel preponderante en la construcción de la persona y por ende, en su incorporación a los diferentes ámbitos de la educación.

La perspectiva de educación comunitaria desde la experiencia del pueblo tseltal pone de manifiesto la necesidad imperiosa de visibilizar los conocimientos propios frente a los conocimientos ajenos o externos a la cultura. En esta relación resulta importante comprender que mientras comprendamos las dinámicas socioculturales e históricas de los pueblos, en este caso la experiencia del pueblo tseltal, permitirá la construcción de procesos de educación o formación con perspectiva contextualizada y cuyos aprendizajes han de tornarse en significativos y para la vida.

ENFOQUE Y METODOLOGÍA

La aproximación que se presenta forma parte de un corte parcial de un estudio con mayor amplitud en relación a contextos rurales y sus formas de apropiación de la cultura. Se fundamenta con un enfoque cualitativo por su carácter interpretativo y de corte etnográfico, cuyo propósito es la de brindar importancia al contexto en el que se desarrolla el proyecto de investigación y particularmente a los actores que participan activamente. Por ello la indagación etnográfica parte de la “convicción de que tal investigación no puede ser programada, que su práctica se constituye por lo inesperado” (Hammersley y Atkinson, 1994: 39). Se convierte en un estudio exploratorio y a la vez descriptivo, puesto que centra su atención en identificar las diversas categorías desde las que se construye la educación en el contexto tseltal y que son utilizadas y vividas entre habitantes de estas comunidades. La intención es aproximarse al concepto de educación, los múltiples espacios en los que se desarrollan y la forma en que se apropian los sujetos de dichas categorías, que forman parte de su diario vivir.

Por otra parte, como es sabido, Chiapas ocupa el segundo lugar con mayor población hablante de una lengua indígena de 5 años en adelante (ver gráfica 1) que constituye aproximadamente 1,141,499 personas, lo que nos pone de manifiesto la necesidad de comprender otras ontologías y epistemologías en la construcción de conocimientos y en consecuencia en procesos de formación de los sujetos, de allí el aporte que proponen los pueblos originarios, en este caso especial, el aporte que las localidades tseltales en donde se realizó el estudio están generando para incluirse en una nueva agenda de construcción del conocimiento.



Gráfica 1. Población de 5 años y más hablante de una lengua indígena. Fuente: Inegi, 2010

Por lo tanto, este primer acercamiento se realizó en localidades de los municipios de San Juan Cancuc, Huixtán y Ocosingo en el estado de Chiapas, todos hablantes de la lengua tseltal. Los tzeltales son uno de los pueblos mayas contemporáneos, cuentan con una amplia presencia en el estado de Chiapas, sus raíces se remontan quizás entre el 500 y 700 a. de C. cuando comienzan a asentarse en los Altos de Chiapas, de esta manera los tseltales se “definen a sí mismos como los de la palabra originaria, batzil k’op” (Gómez, 2008:6), es decir, aquellos que han sido herederos de una tradición que evoca una memoria de las raíces mayenses, se recrean en las distintas manifestaciones de sus costumbres y el modo de vida de este pueblo. De allí que la “manera de ser de los tseltales ha sido determinada por el lugar histórico, que en este caso configuró sus formas de resistencia y sobrevivencia. El clima y paisaje influyen además en el carácter de la gente de la montaña, de modales desconfiados, mientras que los de la selva son bastante más comunicativos” (8).



Fotografía 1. Mujeres tseltales de San Juan Cancuc, Chiapas. Fuente: Diego Pérez, 2019

Si bien los tseltales junto con el pueblo tsotsil se han convertido en pueblos cuya vitalidad cultural y lingüística se ha mantenido a pesar de los embates colonizadores de la modernidad, podemos ubicar la presencia de este pueblo en por lo menos tres regiones importantes en Chiapas y con características diferenciadas: “1) Zona Norte: Sitalá, Yajalón, Chilón, Bachajón, Ocosingo; 2) Zona Central: Chanal, Oxchuc, Tenejapa, Cancuc, Altamirano, Abasolo y 3) Zona Sur: Teopisca, Amatenango del Valle, Aguacatenango, Pinola y Socoltenango” (Gómez, 2008: 40), además de que el “tseltal es un idioma con variación dialectal moderada: presenta indudables diferencias de un municipio a otro, por lo que está conformado por cierto número de lo que llamamos “geolectos”, es decir, variedades con rasgos lingüísticos propios, vinculadas a determinadas áreas geográficas” (Pollian, 2015: 4).

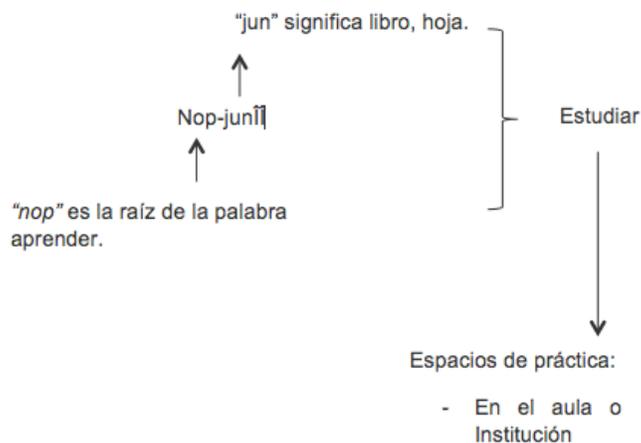
Se realizaron entrevistas semiestructuradas a actores clave, particularmente a adultos y ancianos (mujeres y hombres) con quienes se reflexionó en torno a la aproximación para traducir la educación desde su lengua materna y su experiencia, y a partir de allí se hizo un proceso de categorización de múltiples formas para comprender este concepto, así como su función en las localidades y los espacios en los que se enseña y se aprende. A partir de estas reflexiones se logró sistematizar las entrevistas, haciendo un análisis del discurso de los participantes e identificando las categorías y sus elementos más relevantes, que permiten describir el significado de cada uno de los conceptos verbalizados por los interlocutores. Todo esto gracias a la implementación de la etnografía como método de investigación, pero también como condición de colaboración que permite la acción transformadora en los sujetos.

RESULTADOS

Sin lugar a dudas la reflexión que se realiza en torno a las múltiples formas de concebir la educación desde contextos de diversidad, pone de manifiesto la imperiosa necesidad de comprender esas otras formas de educación como

fuentes de conocimiento real que favorecen la capacidad reflexiva y permite plantearnos cuestionamientos en relación a las formas de comprender un concepto de educación tradicional, hegemónico, cuyas relaciones son unilaterales. Por ello, la noción de educación desde un pueblo originario contemporáneo en Chiapas, posibilita pensar y re-pensar una perspectiva horizontal del conocimiento, a partir de concepciones propias que mantienen los pueblos contemporáneos.

De esta manera, tenemos las nociones en relación al concepto de educación oficial desde la lengua tseltal, retomando la percepción de los ancianos y ancianas de las localidades en donde se desarrolló el proyecto de investigación. Estos denominan a la educación oficial desde su lengua materna, el tseltal, con el término *kantol* cuya traducción significa estudiar, y *kantoleetik* estudiantes. Sin embargo, este término no está familiarizado con las generaciones jóvenes, ya que fue la primera noción o traducción que se hizo hacia la educación escolar cuando llegó a las localidades de investigación, hay un desconocimiento de la derivación semántica de la palabra entre los pobladores y además es referenciada únicamente por los ancianos. Por otro lado, entre jóvenes y adultos denominan a la educación oficial como *nopjun* que literalmente significa “aprender libro” cuyo sentido figurado es “estudiar” y *nopjunetik* estudiantes o el que estudia con el libro y va a la escuela.



Esquema 1. Estructura del término *nopjun*. Fuente: Elaboración colectiva, 2019.

El *nopjun* desde la visión comunitaria es un proceso en el que se adquieren conocimientos externos de su propia cultura (aunque los conocimientos matemáticos, filosóficos, lingüísticos, conductuales, etc., tienen presencia en su propio ámbito cultural), donde la persona construye otros conocimientos que han de ser útiles dentro y fuera de su ámbito sociocultural.

De esta manera, la concepción de *nopjun* está relacionada con las habilidades de un sujeto que se ha formado en el ámbito pedagógico y que comparte su conocimiento, que es el maestro-*nojpteswane*. De allí que el deseo, la concentración y el *orail*-destino son también factores que se relacionan con el progreso educativo y el futuro de un estudiante por la idea de que el hombre originario es destinado a cuidar de su tierra y de mantener su propia cultura, elementos que deben ser transformados a través de la educación formal enseñada en las aulas. Se ha construido una perspectiva ajena a la cultura de los propios sujetos, pues se considera que el estudio posibilitará el respeto, la honra, valores y buen vivir en el futuro, porque el *nopjun*, hace al individuo inteligente en el ámbito de las competencias escolares. He aquí la primera disyuntiva entre la educación formal y la educación desde y con las localidades originarias. Por otra parte, es importante resaltar que existen referentes que forman parte de la educación comunitaria que les son propios y generadas a partir del espacio y los tiempos en los que se desenvuelven los sujetos, por ejemplo la llegada del *ch'ulel* en un sujeto, mismo que desde la concepción tseltal parecería entonces como lo ha señalado Geertz que

“el concepto de persona es... una magnífica herramienta para indagar en torno al problema de cómo hacer para hurgar en los cambios de parecer de otras gentes...buscando y analizando las formas simbólicas –palabras, imágenes, instituciones, comportamientos- en términos de las cuales, en cada lugar, la gente realmente se representa a sí misma, frente a sí y frente a sus semejantes” (1991: 104)

Entonces la llegada del *ch'ulel* desde la cosmovisión tseltal indica un proceso de maduración y de conocimiento en la persona, puesto que se parte de la raíz de la palabra que es *ch'ul* que puede ser traducido como “santo” o sagrado, como menciona Pitarch “el *ch'ulel*, también se aloja en el corazón y es necesario para la vida, pero además interviene en la caracterización individual de cada persona, en el *ch'ulel* residen la memoria, los sentimientos y las emociones, es responsable de los sueños y en él se origina el lenguaje. La naturaleza de cada *ch'ulel* es lo que da a cada ser humano un “temperamento” singular. Quienes describen su aspecto coinciden en que su perfil es el de un cuerpo humano y, se precisa a veces, con la misma silueta del cuerpo de su portador, pero “sin carne ni huesos”, una mancha oscura, una sombra espesa” (1996: 35). De esta manera tenemos que cuando al individuo llega su *ch'ulel* actuará bajo su propia energía y conocimiento, por ello se dice que es mejor educar al individuo desde niño, antes de la llegada de su *ch'ulel* puesto que marcará su temperamento de manera especial.

Quien ha adquirido el *p'ijtesel* implica que sabe escuchar, entender y reflexionar sobre los conocimientos adquiridos para llegar a ser un *lekil bats'il winik* (un sujeto correcto, consciente) de ahí la importancia del *p'ijtesel*. En el caso de niños y jóvenes (quienes son sujetos que aún no han recibido o no ha llegado el *ch'ulel*) la transmisión de conocimientos está a cargo principalmente por los abuelos y padres, y en ocasiones especiales por algún anciano consejero de la comunidad, considerado una persona sabia con carácter moral como guía en la conformación de los sujetos como personas conscientes.

EL NOJPTESSEL Y LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

El concepto de *nojptesel* remite a la enseñanza del ¿cómo se hace? designa la enseñanza de las estrategias y metodologías del trabajo cotidiano en el campo (actividades de labranza principalmente), en los quehaceres domésticos y en una actividad particular que es el arte de elaborar bordados. El *nojptesel* es diferente para cada sexo, esto se debe al rol de género que deben aprender hombres y mujeres en el desarrollo de su papel dentro del hogar, trabajo y en la sociedad misma a lo largo de sus etapas de vida, determinadas por el ámbito cultural.

Los padres y abuelos son los que se encargan del *nojptesel* (enseñar) puesto que este proceso implica que quien recibe la enseñanza debe ponerlo en práctica, encontrar valor de lo aprendido y compartir. El *nojptesel* es un cúmulo de conocimientos que le permite al sujeto vivir cotidianamente en la comunidad de un modo característico y que es lo que podríamos entender como conocimiento cultural como lo plantea Limón (2009) al mencionar que la forma en que se vive comunitariamente de una forma especial hace que el conocimiento del pueblo sea relevante para la existencia de los sujetos.

El carácter del que enseña también es un factor que implicará en la vida del que esté aprendiendo una orientación digna y consciente, adquirirá de igual forma según un carácter de acuerdo a la forma en la que es tratado, por lo que creen que el *k'ajk'al o'tanil*-carácter fuerte- es genéticamente transmitido, al igual que el don del conocimiento, mismos que serán características que a la llegada de la maduración tendrán la capacidad de transmitir los conocimientos aprendidos.

TAK'UYEL COMO PRINCIPIO ÉTICO EN LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

La forma del *tak'uyel* significa otorgar principios para mejorar la forma de vida de una persona, por ello esta categoría de educación se aplican principalmente a los recién casados o aquellos que han decidido iniciar con

la conformación de una familia. Particularmente se les instruyen valores, principios de superación personal basados en las experiencias de quienes otorgan el *tak'uyel* para que tengan una vida plena. Puede haber una diferencia entre el *tak'uyel* que se le proporciona a la mujer y aquella que se le da a un hombre, puesto que las ancianas instruyen a la mujer y los ancianos instruyen al hombre.

El *Tak'uyel* en sentido analítico es una norma sujeta al actuar de los sujetos, es decir, se trata de la construcción del ser humano en sociedad. Por otra parte, el *Tak'uyel* no solo se encuentra a nivel familiar, sino que también lo podemos encontrar a un nivel más colectivo como son las asambleas comunitarias en las que se ejercen principios de diálogo, consensos y relaciones intersubjetivas (Lenkersdorf, 1996)

CONFIGURACIÓN DEL *TOJOBTESEL* EN LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

Por otra parte, una cuarta categoría presente en la educación comunitaria es el *Tojobtesel* que se comprende como la orientación o consejo que un individuo recibe con la intención de tener una conducta plena frente a sí mismo y a los demás. También se identifica como medida correctiva que puede ser aplicado como un llamado de advertencia a quien ha incurrido en alguna falta que desequilibre el ámbito personal, familiar o comunitario, pues la corrección le hará reflexión del acto y podrá enmendarlo conforme a los principios de la cosmovisión del pueblo tseltal.

De esta manera los *me'iltatiletik* procuran dar consejos, particularmente a niños y niñas antes de la llegada de su *ch'ulel*, porque cuando este llega no hará caso ni penetrará en su mente y corazón los principios de conducta que se le den, esto se debe a que actuará de acuerdo a su pensamiento propio. La llegada del *ch'ulel* implica un proceso de conciencia plena y de maduración de manera holística en el sujeto como se reflexionó anteriormente.

TSITSEL Y SU FUNCIÓN CORRECTIVA

Finalmente el *Tsitsel* es un término que se refiere al acto de llamar la atención al desobedecer reglas familiares o sociales, es decir, propiciar conductas que trastocan el equilibrio de las fuerzas que conforman a la persona o a la comunidad. Esta categoría tiene una aplicación principalmente a niños y jóvenes, quienes están en un proceso de formación de su personalidad para convertirse en sujetos que logren alcanzar la concepción de *lekil ants-winik* (hombres y mujeres verdaderos).

La perspectiva que mantienen los pueblos originarios en relación a las formas en que puede comprenderse el proceso educativo, es más bien un

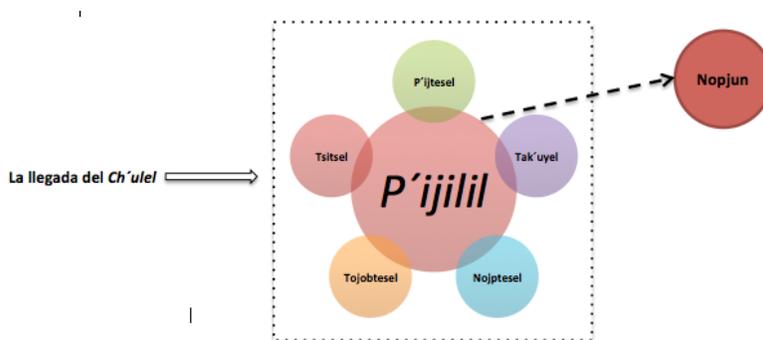
proceso de formación como sujetos que integran la colectividad y que en este actuar necesitan indiscutiblemente de principios que se adquieren desde el seno familiar y comunitario. Tendría que ser la labor de la educación formal afirmar dichos principios éticos y morales a partir de las formas en que se plantean estos, es decir, una perspectiva orientada a la contextualización de la educación en términos culturales y lingüísticos, pues ambos elementos posibilitarán una educación pertinente a las situaciones reales en las que se desenvuelven los sujetos y construyen una educación “otra” que propicia aprendizajes sociales y construye conocimientos a partir del diálogo de saberes como propuesta transformadora.

CONCLUSIONES GENERALES

Si partimos de la concepción de educación desde la perspectiva freiriana, entonces estamos iniciando desde la construcción de un proceso transformador como práctica de la libertad en un sentido amplio. De esta manera, la educación no puede visualizarse como una experiencia aislada sino que está en una imbricada relación con el contexto en el que se desenvuelve el proceso educativo, es decir, la cultura misma de los educandos, del educador, y de aquellos que conforman el proceso educativo. Frente a esta situación, la perspectiva del educador ha de convertirse en un sujeto de aprendizaje continuo como bien lo plantea Freire al decir que “el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen” (1987: 86).

El papel que juega la educación en contextos de pueblos originarios visibiliza otras formas de concebir este proceso transformador en los seres humanos, puesto que no se circunscribe a un proceso unidireccional en el que uno es el que sabe y que deposita los conocimientos en aquellos que carecen de estos, sino más bien el proceso educador pasa por diversos momentos, espacios e interlocutores que juegan un papel importante para la generación de sujetos comprometidos con los principios éticos y morales que marcan el contexto en el que se desenvuelven y que además permitirá el desarrollo de una vida plena aun con sus tensiones y conflictos presentes como parte de la cotidianidad y del momento histórico en el que se encuentran.

De esta manera, resulta necesario presentar el Esquema 3 que sintetiza de alguna manera las concepciones en torno a la educación desde la perspectiva tseltal:



Esquema 3. Interrelación de categorías tseltales en torno a la educación. Fuente: Elaboración colectiva, 2019

Se plantea una ruptura ontológica y epistémica entre lo que se percibe como educación comunitaria y los planteamientos de educación oficiales, por ello es de suma importancia “tener en cuenta la historia y la huella de los mayores, como formadora de la comunidad y observar lo que nos diferencia de las sociedades externas y reconocer cómo la sabiduría propia ha permitido la existencia de nuestros pueblos en el tiempo y la historia” (Micanquer, 2007:92).

Sin lugar a dudas, este estudio exploratorio permite hacer una reflexión en torno a las múltiples aristas que es importante re-conocer como formas culturales y sociales, reconocidas en términos educativos y de formación de los sujetos, pues aunado a estos principios éticos y morales de formación de la persona, se interrelacionan dos categorías de suma importancia, las concepciones de tiempo y espacio desde la perspectiva propia, que nos ha de llevar a identificar múltiples actores que hacen posible que en pleno siglo XXI reflexionemos entorno a la sabiduría que poseen nuestros pueblos.

REFERENCIAS

- Comboni, Sonia** (2009). Lumaltik Nopteswanej: educándonos para nuestra nueva vida. La construcción de un proyecto educativo intercultural bilingüe autónoma en la Selva Lacandona del Estado de Chiapas. En *Casa del Tiempo*, núm. 24, octubre. En http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/24_iv_oct_2009/casa_del_tiempo_eIV_num24_26_32.pdf
- Freire, Paulo** (1987). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI. Montevideo.
- Geertz, Clifford** (1991). Desde el punto de vista de los nativos, sobre la naturaleza del conocimiento antropológico. En *Revista Alteridades*, año 1, núm 1. Antropología y epistemología.
- Hammersley, Martyn y Paul Atkinson** (1994). *Etnografía. Métodos investigación*. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Lenkersdorf, Carlos** (1996). *Los hombres verdaderos: voces y testimonios tojolabales*. Editorial Siglo XXI.
- León, Aníbal** (2007). Qué es la educación. *Educere. La Revista Venezolana de Educación*. Universidad de los Andes.
- Limón Aguirre, Fernando** (2009). Aproximación etnográfica a los chuj mexicanos. Esbozos de su conocimiento cultural. En Cruz Burguete, Jorge Luis y Austreberta Nazar Beutelspacher (editores). *Sociedad y desigualdad en Chiapas, una mirada reciente*. Editorial ECOSUR.
- Micanquer Cuatín, William Orlando** (2007). Siguiendo las huellas de los mayores: la educación propia para la defensa del territorio y la cultura. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XIX, núm 49
- Moreira, M.A.** (1994). *La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel*. Apuntes para curso internacional de Postgrado La enseñanza de la Matemática y de las Ciencias- Algunos temas de reflexión. São Paulo: Moraes.
- Pitarch Ramón, Pedro** (1996). *Ch'ulel: una etnografía de las almas tzeltales*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- Pollian, Gilles** (2015). *Diccionario multidialectal del tseltal*. Tseltal-español.
- Rigo Lemini, Marco Antonio** (2006). En *Díaz Barriga, Frida. Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill Interamericana