

**Parankuecha, Diálogos y Aprendizajes:
Las Fogatas de Cherán como Praxis Educativa Comunitaria**

**Parankuecha, Dialogues and Learning:
The Fireplaces of Cheran as Communitary Educational Praxis**

Jurhamuti José Velázquez Morales
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Luz María Lepe Lira
Universidad Autónoma de Querétaro
México

El movimiento social del 15 de abril de 2011 en la comunidad indígena de Cherán, Michoacán, tuvo dos efectos inminentes: la autodefensa del territorio y el retorno a sistemas de organización tradicionales p'urhépechas. Este artículo muestra el surgimiento de las fogatas como espacio de diálogo y de aprendizajes situados. A través de un taller realizado con los niños de la comunidad, que se analiza como una práctica de educación comunitaria donde el saber se construye en la observación y en la acción, se abordaron las nociones de participación política, pertenencia comunitaria y defensa de la naturaleza. (Este artículo se ofrece solamente en español.)

~~~~~  
The social movement of April 15, 2011 in the indigenous community of Cheran, Michoacán, had two primary effects: the self-defense of the indigenous territory, and the return to traditional p'urhepechas systems of organization. This article describes the emergence of the bonfire as a space for dialogue and situated learning. The article analyzes a workshop for children, as a practice of community education where knowledge is constructed through observation and action, and where notions of political participation, community membership, and protection of natural resources are addressed. (This article is provided in Spanish only.)

**Cherán y sus aprendizajes situados**  
**El resurgimiento del fuego y de la organización social**  
**Las fogatas y el conocimiento social**  
**Conclusiones**  
**Notas**  
**Referencias**

## Cherán y sus aprendizajes situados

La implementación de una propuesta de educación intercultural bilingüe en México tiene en su contra la política de castellanización impuesta por casi cuatro décadas, y a su favor, la permanencia de las lenguas y tradiciones de los pueblos originarios y su sobrevivencia a las condiciones de desigualdad y de colonialismo interno (González Casanova, 2003).

En muchas comunidades indígenas, la educación no formal, la que se realiza en una lengua originaria, la que convoca a los abuelos y niños en espacios sociales, se lleva a cabo como una estrategia de resistencia y de transmisión cultural. En las comunidades se enseña-haciendo, la palabra emite consignas pero es el “hacer” acompañando a los padres a cortar leña, a las madres a cocinar en los fogones, a los abuelos a hacer oficios, donde se aprende y se enseña cómo es la vida y cómo hay que resolverla. Bárbara Rogoff (1993) llamó a este proceso *aprendizaje guiado o situado* para referirse a la construcción de un aprendizaje significativo mediado por las acciones negociadas (no necesariamente con la palabra) de los adultos.

Así, el ámbito que en psicología se define como conocimiento social, retoma tanto los conocimientos individuales como aquellos que se producen en el entorno sociocultural, considerando el saber de la vida cotidiana y las representaciones sociales que los seres humanos tenemos de la realidad o del mundo. Juan Delval (2007) sugiere que el conocimiento social se elabora en el conocimiento de uno mismo y de los otros, así las nociones de justicia, equidad, solidaridad, sólo pueden construirse en relación con los *otros*: los individuos y los roles sociales que están determinados por las instituciones.

Para estudiar cómo se construye este pensamiento social y cómo formamos las nociones complejas de participación política, gobierno o igualdad, entre muchas otras, se han realizado algunos estudios con jóvenes por ejemplo, Lezi, D'avorro & Pataro (2008), registraron las representaciones sociales de adolescentes y jóvenes que definen sus prácticas políticas en la intersección entre los conocimientos individuales y el saber sociocultural; otro estudio Lezi (2010), donde se expone el caso de las nociones de democracia y gobierno nacional en los adolescentes argentinos y señala cómo en la construcción de los núcleos de esas nociones, están implicadas las ideas y valores que se transmiten en las prácticas educativas, de modo que la forma en que se educa para la ciudadanía nunca es neutral.

En esta misma línea de la psicología cognitiva y la construcción del conocimiento social, el trabajo que presentamos da cuenta de cómo se forman en los niños representaciones sociales en torno a la participación política, la pertenencia comunitaria y la defensa de la naturaleza; la aportación principal de este caso es que la praxis educativa se realiza dentro de las *fogatas*, puntos de reunión espontáneos y comunitarios que surgieron con el movimiento social del 15 de abril de 2011 en la comunidad de Cherán, Michoacán.<sup>1</sup>

Este movimiento está profundamente relacionado con la sobreexplotación ilegal de los recursos naturales y la falta de seguridad a la que están expuestas las comunidades que habitan en esos territorios explotados. Entre los años 2008 y 2011 fueron taladas cerca de 20 mil de las 28 mil hectáreas de bosque comunal que significan el 80% del territorio comunal de Cherán. Las versiones de las experiencias compartidas dentro de las fogatas vinculaban al crimen organizado con grupos de talamontes que obtenían protección a cambio de pagos o cuotas. La situación se volvió insostenible con la desaparición y el asesinato de varios comuneros.

En la madrugada del 15 de abril de 2011 un grupo de mujeres y jóvenes decidieron enfrentar a los delincuentes armados y expulsarlos definitivamente del territorio. La comunidad recuerda este día como el momento en que se dijo ¡Basta! Y se abanderó un movimiento social autodefensivo por la seguridad, la justicia y la reconstitución del territorio. Este movimiento progresó hasta la instalación del Consejo Mayor de Gobierno electo siguiendo usos y costumbres tradicionales y retomando formas de organización comunitaria.

Los acuerdos a los que se llegaron los primeros días del movimiento suponen estrategias de sobrevivencia: primero, se pidió que ningún comunero salga del territorio a menos que sea un asunto de urgencia y bajo su propio riesgo; segundo, se instalaron barricadas o *F's* como puntos de revisión y vigilancia en la periferia y entradas estratégicas de la comunidad; tercero, se pidió a todos los habitantes que se concentren en las esquinas de la comunidad con la finalidad de prender fogatas y mantenerse en estado de alerta. El último acuerdo estipulado tenía que ver con señales de comunicación a través de petardos para indicar calma o movilización; además se autoimpuso una ley seca entre los habitantes de la comunidad asegurando que todos estuvieran en condiciones de reaccionar inmediatamente en caso de que hubiese represalias contra los comuneros.

De esta manera, las fogatas se instalaron en los entrecruces viales como una estrategia de resistencia y protección. Se conformaron siguiendo los acuerdos iniciales y funcionaron de manera espontánea, los vecinos llevaron utensilios de cocina, mesas, sillas, bancos improvisados, elementos para construir un altar religioso, un techo de lona o teja sencilla y algunas tablas que sirvieron para delimitar el espacio de la fogata.

La participación de las mujeres, desde el nacimiento de las fogatas, fue indispensable para el cuidado del fuego y del alimento. Pero además ellas ejercieron el fortalecimiento espiritual por medio de oraciones y ayudaron a resguardar a los menores. También generaron propuestas para el movimiento. Al estar encendida día y noche, la fogata se convirtió en el espacio natural para que los niños se acercaran a comer, jugar, participar y discutir con sus padres y familiares, la situación que se estaba viviendo.

## Taller de niños de Cherán

Como miembro de la comunidad propuse un taller que llamamos “Taller *Sapiecha Jorhénkoreni Ch’eráni Anápu*”, o en español “Taller de niños de Cherán construyendo aprendizaje”; que se realizó con los niños que acudían a las fogatas pertenecientes al barrio *Kestsikúa*, el de “abajo de la barranca”. Se diseñaron 10 sesiones que tenían como objetivo principal acompañar el proceso vivencial de los niños en un conflicto comunitario que trastocó todos los espacios: la casa, la escuela, y la comunidad. Este texto expone la experiencia de los niños en el diálogo y aprendizaje situado que se generó alrededor de la fogata y a través de sus propias palabras se analiza una posibilidad de educación diferente, un diálogo desde el sur global que se propone como respuesta a la violencia.

En “Caminando y haciendo o acerca de prácticas decoloniales” Xóchitl Leyva Solano (2010) nos mostró una vía para hacer investigación en colaboración, para ser juez y parte del proceso. La propuesta de una académica activista, como ella expone la posibilidad de ser partícipe junto a la comunidad en la generación de un conocimiento social y político guiado por el pensamiento indígena y la recuperación de la cultura propia. Es por ello que este artículo se escribe como comunero, desde dentro, desde el corazón y usando la lengua purépecha al mismo tiempo que las herramientas metodológicas y conceptuales de la academia se utilizan para pensar el espacio social como un espacio de aprendizaje.

### **El resurgimiento del fuego y de la organización social: Las fogatas como espacio de aprendizaje**

Las fogatas o *parankuecha*<sup>2</sup> surgieron como un espacio de protección, ante el temor de ataques premeditados de parte de los taladores clandestinos de bosques o “rapamontes”. En una asamblea general de la comunidad los cheranences decidieron conformar fogatas en cada una de las esquinas del plano urbano con el objetivo de mantenerse alertas cada noche:

Se registraron 240 fogatas en los cuatro barrios que conforman la comunidad, que cuidan ante el temor de que los malosos vengan a tomar venganza, tenemos miedo del gobierno porque se sabe que está con los malosos, por eso aquel día se corrió a la policía municipal porque eran ellos quienes llevaban a cabo las desapariciones y asesinatos de todo aquél que empezara a rebelarse. Señor O, Fogata 16, Barrio Kestsikúa.

Con el tiempo las fogatas se consideraron las “células del movimiento.” Ahí se decidieron las acciones y se llegaron a los acuerdos. Fueron los espacios de democracia y participación política para elegir a los integrantes de la ronda

comunitaria y al nuevo gobierno que está integrado por 12 personas mayores pertenecientes a los cuatro barrios.

La *parankua* ha educado a las comunidades desde antes de la llegada de las escuelas y sus enfoques. Desde la cosmovisión p'urhépecha, se dice que un *tatá k'eri Janhasti* (persona mayor con conocimiento), define este espacio como aquél donde se configura la vida misma:

Justo ahí es donde se explica la *Kaxúmbekua* o buena crianza, es decir, los valores y principios de vida. También es en la *parankua* donde la *jurámukatecha* o la normatividad social es legada, la explicación *pindékuecha* o costumbres y tradiciones que incluyen las fiestas, ceremonias y ritos; se explica la relación social entre hijos, padres y abuelos, la concepción de la vida, la enseñanza de la *Jánaskakua* o sabiduría indígena y conocimientos entre aquellas generaciones antiguas, así como las creencias, las certezas, llamadas en lengua madre *Jakájkukua* también son enseñadas ahí. La *parankua* es pues, esa “pequeña” universidad de diálogo para el p'urhépecha, de explicación de la concepción humana, del ser, vivir, existir, transitar, morir; más aun allí se aconseja para bien vivir con *Juramúkua* que es igual a saber ordenar, pero no de mandato sino de equilibrio y orden en la vida, en comunidad, en familia, en pareja o individual o lo que conocemos como *sesĩ irekua* que en el mundo turhisĩ o mestizo dicen saber vivir, y por eso me atrevo a decir que hay que reivindicar la *parankua* como universidad de pensamiento plural que puede aportar diferentes elementos para la multiculturalidad, en este caso la comunidad de Cherán lo hizo por su seguridad, pero saben que detrás de la *parankua* está presente toda una filosofía natural en relación con el fuego y el diálogo en el centro del hogar. Tatá C. es asesor jurídico de la comunidad, asesor lingüístico del INALI y p'urhépecha originario de Comachuen (Comunicación personal, 19 de Noviembre del 2011)

Las fogatas se convirtieron en espacios de formación para los niños que aprenden con la guía de otros. Dicha organización promueve que los pequeños conozcan los antecedentes históricos de su comunidad y cultura; la lengua materna que está siendo desplazada por el español; los principios que rigen la vida comunitaria: la defensa de la tierra, el respeto de su territorio y las formas de organización tradicionales. En general la praxis de la vida colectiva, la participación comunitaria, el cooperativismo mutuo, la ayuda o la *jarhojperakua*, se constituyen como espacio para las reflexiones en torno a la tala clandestina y la protección de la madre tierra. Para los niños la fogata representa un escenario de construcción de ciudadanía, y del aprendizaje de la participación política.

La fogata es el espacio para formar otros saberes en el niño. Se le enseña la *anchikúrikua* o el trabajo para “sí mismo, en la familia y comunidad”; la *jakakújkua* o la identidad para “creer en sí mismo, en su comunidad y en su cultura”; para aprender a ser *p'urhejkúti* o “guerrero, que lucha como lo mencionan los *tatécha* y *nanécha k'ericha*, señores y señoras de gran conocimiento y experiencia. El nuevo conocimiento se entrelaza con el saber

tradicional desde la palabra colectiva de los participantes que son campesinos, hombres de semilla y cultivo sentados junto a los que estudian en universidad, los *Jorhémpiricha* que en su mayoría son “gente preparada como profesores” pero que no conocen como los *shikuamiecha*, (médicos tradicionales) cómo curar el alma, el cuerpo y la mente.

En las universidades estudian la tierra, el agua, el aire y el fuego, pierden el respeto pues, saben de que están hechos, pero no se enseñan a hablar con ellos, no escuchan el viento, ni hablan con el fuego, no aprenden a usarlos para curar y hacer daño, eso es saber que no se sabe nada. Naná A, Medico tradicional. Fogata # 27. Barrio Kestsikúa (Comunicación personal, 25 de Noviembre de 2011).

Otra característica de estos espacios de colaboración es que las niñas y niños que participan no se organizan de acuerdo a sus edades, sino como señala Corona (2006), se incorporan libre y abiertamente de acuerdo a sus capacidades y gustos. Los más pequeños del grupo son ayudados por las madres, los hermanos u otros niños más grandes, lo que les permite adquirir confianza en lo que hacen y desarrollar habilidades más complejas. De esta manera se vivencia la participación guiada (Rogoff, 1993) como un vínculo intersubjetivo entre los niños con diferentes niveles de aptitud y conocimiento. Esto precisamente motiva a los sujetos a realizar un esfuerzo compartido y ajustarse continuamente a medida que el otro avanza. Tomando en cuenta las practicas locales y el movimiento social, las niñas y niños adquieren un vínculo subjetivo que los mueve a participar dentro y fuera de las fogatas. “Ser de Cherán” es la raíz profunda. Ser de una fogata o de un barrio permite construir la ciudadanía y la identidad.

Un rasgo importante a considerar en la dinámica de la fogata es que los adultos motivan a los niños para que se incorporen en las actividades comunitarias ayudando a preparar comidas, rezar, limpiar, traer leña. Los padres les dan una libertad muy amplia para que sean ellos quienes decidan participar o no. Las madres lo expresan diciendo: “aquí es cada quien, nadie anda a fuerzas”, porque “tiene que ser de su gusto de andar” y “porque, quieren a su pueblo”. Es como un bosque de pinos donde juegan y ellos puedan ver que es lo que defendieron desde niños.

Si no enseñamos a luchar a nuestros hijos, van aprender a tener miedo, a agachar su cabeza. Y es ahorita para explicarle quienes somos los de Cherán y porque nunca nos hemos dejado. Ahorita son los malosos y luego puede ser hasta los partidos, que solo dividen al pueblo. Señora M, Fogata 7. Barrio Kestsikúa (Comunicación personal, 13 de Enero de 2011).

Existe también respeto a los ritmos y tiempos de participación que los propios niños indican, así como un ambiente de tolerancia en el que los errores o fallas son permitidos e incluso festejados: “mi niña le echó agua a la leche, pero se está enseñando, pues”.

En la fogata los adultos llevan a sus hijos quienes pasan el tiempo observando las actividades, situados cómodamente en los brazos de sus madres, arropados por su rebozo, escuchando las conversaciones sobre las asambleas, sus detalles; los acuerdos y los conflictos. Cuando estos pequeños hacen algún comentario o pregunta, siempre existen personas a su alrededor que los motivan a que se involucren más activamente, esto nos cuenta una niña:

Cuando dijeron en la reunión (asamblea de barrio)...compañeras si alguien tiene otro punto que tratar que tome la palabra, yo que dije "que ya no había despensa ni leña que hay que ir al cerro" (risas) que me dice mi mama cálmate Chabeli y se rieron.

Pareciera que los pobladores reconocen, tal como lo hace Rogoff (1993, p. 263), la naturaleza social y participativa tanto de la observación y de la atención que prestan los niños para comprender las actividades en las que se encuentran inmersos.

Yo le dije a Diesi, ya hija que te vayas a dormir, entiende...me contesto no má, tú dices que estamos en lucha, y lucha y que no se que lucha pues aunque me duerma no me lleves a la casa... a todas nos dejó calladas esa niña.

El proceso de enseñanza y aprendizaje usado en las fogatas se construye a partir de la participación. El niño "aprende a hacer" mientras observa y está en diálogo con otros sujetos. La participación guiada ayuda a describir este proceso que incluye tanto el papel que desempeña el individuo como el que desarrolla el contexto sociocultural, precisa que "en lugar de intervenir como fuerzas separadas o que interactúan, los esfuerzos individuales, la interacción social y el contexto cultural están intrínsecamente enlazados a través de todo el desarrollo infantil, hasta que los niños llegan a participar plenamente en la actividad social" (Rogoff, 1993, p. 43). En Cherán son las fogatas, el espacio doméstico, las fiestas, marchas y manifestaciones, donde mejor puede verse este proceso.

Durante los diez meses que las fogatas permanecieron encendidas (abril de 2011 a febrero de 2012), desde su gestación hasta la toma de protesta del Consejo Mayor, generalmente por las mañanas de cada fin de semana se realizó el taller "*Sapiecha Jorhenkorehni*" *Cherani Anapu*, que en español alude al *Taller de los niños de Cherán construyendo aprendizajes*; en las fogatas 14, 16, 17 y 24, con los niños y niñas que pertenecen al Barrio segundo. El objetivo era que el niño y la niña identificaran su participación dentro de las fogatas como un espacio para aprender con la observación y la acción bajo la guía de los demás niños y participantes que incluían la comunidad en sí. Este taller contempló 10 sesiones en tres fases. En la primera se desarrolló el tema de la percepción por medio de entrevistas grupales a partir de grupos focales usando fotografías y dibujo libre. En la segunda sesión se desarrolló la reflexión acerca de los cambios dentro de la comunidad y los aprendizajes construidos a partir de las fogatas por medio del juego, cuentos e historias. En la última fase, los niños elaboraron historias sobre su participación, utilizaron materiales lúdicos,

canciones, y escribieron cartas al gobierno. De la misma manera, se afirmó cómo lo aprendido podía aplicarse en otros escenarios.

Convocar a los niños a dicho espacio permitió conocer más el proceso y la estructura de organización del movimiento. Se les invitó al taller por medio de pancartas, textos a manera de cartel distribuidos en las iglesias, la plaza, asambleas del barrio donde se tuvo que explicar la razón y objetivo del taller dirigido a la infancia. Nos dimos cuenta que no existía una estrategia para determinar, por ejemplo, el rango de edad de los participantes y que deberíamos seguir la lógica cultural de la comunidad. Al final esto posibilitó la participación de todos: ancianos, niños, mujeres y jóvenes, “como si fueran uno”. En la acción situada en la realidad, las madres que se encontraban preparando alimentos observaron nuestras actividades, participaron cuidando que los niños permanecieran atentos, o en el pequeño espacio del taller dentro de las fogatas, muchas veces nos ofrecieron alimentos, oraciones, protección y calor.

Uno de los primeros alcances del taller fue que la comunidad, en el momento crucial que vivía, creó un espacio para los niños; en segundo lugar, los conocimientos generados se trasladaron a otros escenarios como la escuela, la familia y la comunidad; y finalmente los resultados del taller se sumaron al diseño del nuevo Plan de Educación Integral de la comunidad. En una asamblea, los representantes de las fogatas comenzaron a incluir el tema educativo con un modelo acorde a las necesidades de la comunidad y a la realidad de los niños.

Dentro de los puntos fundamentales se consideró que era necesario retomar conocimientos propios sumados a los conocimientos que imparte la escuela formal dando prioridad a la lengua materna. Se propuso una comisión de autoridades, profesores y padres de familia para el diseño de dicho plan, al menos en nivel preescolar y primario. Actualmente este plan educativo está en la etapa final bajo la tutela del Consejo de Educación y Cultura.

Yo veo como profesor de la comunidad que nos hemos dedicado pues más a otras cosas, que de verdad ver por los alumnos, son mas intereses del magisterio aquí, que formar a seres humanos, es necesario que se enseñe mas al niño sobre su cultura, la lengua, el niño de aquí esta mas despierto que otros niños, pues por todo lo que vivió, y sí influye pues en cómo piensa, como ve a los bosques, a los partidos; antes había niñitos que querían ser narcos, ahora dicen o juegan que tú eras k’eri, o que tu de la ronda... Profesor P., Escuela primaria rural y bilingüe de la comunidad (Comunicación personal, Noviembre 2012).

### **Las fogatas y el conocimiento social: Participación política, pertenencia comunitaria y defensa de la naturaleza**

El taller con niños permitió participar aún más en otros contextos, por ejemplo: en las asambleas de barrio y mayores (de toda la comunidad o de

todos los barrios). Estuvimos en la consulta de la comunidad a cargo de los órganos políticos electorales del Estado para reclamar el derecho a la libre determinación. De igual modo, un mes después durante la elección de miembros para integrar el nuevo gobierno, (que se hizo primeramente en las fogatas, después en el barrio y después en toda la comunidad) acompañamos a los niños del barrio segundo a la protesta del *k'eri jáŋaskaticha jurámukua* o Gobierno comunal donde los niños dieron lectura a un pronunciamiento frente autoridades federales, estatales y las recién instauradas.

Durante el 15 de abril de 2012 en el primer aniversario de la comunidad, presentamos los resultados del taller a los niños y padres en sus fogatas, y a las autoridades. En la plaza pública se destinó un espacio para jugar la *Lotería de las niñas y niños de Cherán: nuestros aprendizajes*. También se desplegaron fotografías del taller, se hizo una proyección de documentales para niños en lengua purépecha, se leyeron cuentos e historias de los niños y se mostraron algunas de sus pancartas.

El taller "*Sapiecha Jorhenkorehni*" *Cherani Anapu*, ayudó a orientar a los niños en el entendimiento de la situación de la comunidad, y con algunas estrategias guiadas se pudieron identificar nuevos aprendizajes como por ejemplo, nociones sociales que se construían a partir de las fogatas.

Ser testigos de la participación que niñas, niños y jóvenes de la comunidad tienen en la lucha de resistencia para poner un límite al saqueo de sus bosques, expulsar a delincuentes armados, a los partidos políticos y construir una micro soberanía en su territorio a partir de un gobierno autónomo por usos y costumbres, nos llevó a repensar los aprendizajes acerca de la participación política, la pertenencia comunitaria y la defensa de la naturaleza en un movimiento respaldado por la comunidad entera y permeado fuertemente por la cultura. Desde que Cherán se levantó como menciona Don T. "su lema es volver a la comunidad", los adultos han tenido el tiempo para explicar su significado ancestral, para conocer la historia de otras luchas y personajes de la comunidad, para apropiarse *el ser* de una comunidad, barrio y fogata, y para ser partícipes del proceso de instauración de nuevas figuras de poder: el Consejo Mayor Comunal, la ronda comunitaria.

### **La participación política**

Los espacios de participación política infantil en México son realmente pocos, la educación para la ciudadanía está mediada por el entendimiento de la mayoría de edad; sin embargo, creemos que se educa con el ejemplo. Corona y Morfín (2001) sostienen que una de las características de la infancia es que los niños buscan y tratan por todos los medios de tomar parte en aquello que les importa y les afecta, hay una cualidad que los anima desde el nacimiento a explorar, preguntar y provocar a quienes les rodean en su afán por descubrir el mundo y actuar en él (Corona y Morfín, p. 39).

Aquí los niños ya son de todas porque es como una familia grande y ellos saben porque estamos aquí, saben lo que está pasando, la otra vez le dije a Yuri mi hija de 8 años que se fuera a dormir porque era ya muy noche y estaba cayendo de sueño pero ella me dijo “no mamá, tú dices que estamos en lucha y todos estamos en lucha hasta yo” mi hija me dejó callada y sólo me dio risa” (Señora G. Fogata 12, comunicación personal, 26 de junio, 2011).

En “Infancia y resistencias culturales. La participación de los niños en los movimientos de resistencia comunitarios” Corona y Pérez (2000) muestran la participación de los niños en el movimiento de resistencia contra el proyecto de club de golf en Tezpoztlán, Morelos. Los resultados que presentan sobre esta comunidad tradicional y cómo se incluye a los niños en las acciones políticas son semejantes a los encontrados por nosotros en Cherán, pues “(...) Eran los propios padres y maestros los que consideraban natural y necesario que sus hijos participaran desde pequeños, a pesar de los riesgos que esto implicaba. En sus palabras: *si no van ahora* (a las marchas, a las guardias), *entonces ¿cuándo van a aprender?*” (Corona y Pérez, p. 136).

Las niñas y niños de Cherán no sólo expresaron su descontento ante la tala ilegal del bosque, sino que también participaron en un movimiento por la defensa de la vida misma, estuvieron en las marchas para expulsar a los partidos políticos de la comunidad, y se manifestaron en pequeños grupos. Desde la fogata elaboraron pancartas con la ayuda de los padres. Exigieron justicia para sus familiares asesinados y demandaron mejores condiciones: por ejemplo mediante el uso de las consignas de ¡Bosque sí, tala no! O ¡Fuera rapamontes y partidos!, ¡Los niños queremos vivir sin miedo!, ellos tomaron acción para ser parte de un nuevo orden político-tradicional en la elección de candidatos sin partidos políticos, reclamando el reconocimiento a sus autoridades y a su policía comunitaria.

Dentro del taller se abordó el significado de la participación política pensando que en ella está implícito el ejercicio de otros derechos que asisten a la niñez. En la fogata se participó políticamente. En la actividad *mi voz y mi pancarta*, los niños expresaron abiertamente lo que sienten y piensan, elaborando pancartas con diversidad de mensajes y dibujos.

Que ya no maten arboles, ni los animales, Cherán unido no va ser vencido (G. 9 años)

Fuera talamontes y partidos políticos (S. 7 años), Los niños queremos justicia (M. 5 años), Fuera traidores de los partidos políticos (J. 12 años)

La participación política es toda actividad de los ciudadanos dirigida a intervenir en la designación de sus gobernantes o a influir en la formación de la política. Comprende las acciones colectivas o individuales, legales o ilegales, de apoyo o de presión, mediante las cuales una o varias personas intentan incidir en las decisiones acerca del tipo de gobierno que debe regir una sociedad, en la manera cómo se dirige al Estado, o en decisiones específicas del gobierno que afectan a una comunidad o a sus miembros individuales (Conway, 1986). A

través del juego, se evidenció que los niños de la comunidad conocen acerca del procedimiento para elegir autoridades tradicionales debido a su presencia en las asambleas, y además han surgido nuevos anhelos para dedicarse en un futuro a ser parte de alguna de las estructuras del Consejo Mayor.

Que tu Juan ibas ser k'éri, yo y mi Manuel somos de la ronda, Chabeli y Gabi son de la comisión de los barrios, Noé y Pau es el presidente de la fogata, Toño es de la orden del día, tu eres secretario y los más grandes son también para k'eris...ahora que todos levantaban la mano y voten por los que van a apoyar y ya luego que se vayan formando atrás del que quieran, y Luis los va ir contando sin hacer trampas ya cuando terminen van a decir quién ganó. (J. 10 años)

### La pertenencia comunitaria o social

Ser y pertenecer a una determinada cultura, pueblo o espacio brinda la oportunidad de configurar una identidad, de involucrarnos, de entender los significados sociales y pensar dentro de una cosmogonía. Como menciona Corona (2006), es “una noción de pertenencia a una colectividad, el saberse parte de un ‘nosotros’ que se manifiesta en distintos niveles de referencia: el familiar, el de barrio, el del pueblo. Esta parte de la identidad pertenece a la lógica cultural de estos pueblos indígenas” (2006, p. 3). Como dice Juan:

Yo soy de Cherán kéri, del barrio de Kestsikúa. de la fogata 14, es la fogata más alegre, quiero ser de los Kéris o del rondin para defender a Cherán. (7 años)

Para entender la pertenencia comunitaria desde el contexto de la comunidad, en el taller se realizó la sesión “*Eska parankua ka ji* o La fogata y yo”. Se usaron fotografías de las niñas y niños participando en el movimiento social, cada niño describió la fotografía y escuchó la lectura de dos cuentos hechos a partir de las narraciones de grandes y pequeños sobre el movimiento y los conocimientos tradicionales. El cuento de “K'uri el niño valiente” y “Chabelita Cheraneca” describían la situación de la comunidad desde el punto de vista de los niños; al terminar su lectura, pedimos a los niños que nos contaran su historia como lo había hecho *k'urhi* el niño valiente que trataba sobre el fuego, la cultura y la pertenencia a una fogata; o Chavelita cheraneca, la niña binacional que regresó con sus padres a vivir en la comunidad en los inicios del conflicto.

Había una niña en un país de Cherán, que era purépecha que vivía en una fogatita con más niñas, aprendió hacer comida, a cuidar los animales y aprendió hacer lumbre. (N. 8 años)

Mi fogata es como una familia y no me da miedo los narcos, el cuento que yo hice es de lo que me conto mi abuelito de los animales que dice de la hapingua que es un animalito que si te portas bien te regala cosas y de la miringua que si no te portas bien y ayudas te espanta. (A. 10 años).

## La defensa de la naturaleza

Desde tiempos inmemorables, los p'urhépecha han sido guardianes de su territorio, y al igual que muchos pueblos indígenas mantienen una estrecha armonía con el mundo natural. La tala clandestina llegó a los sitios más sagrados de la comunidad. En aquellos parajes de pinos grandes y antiguos donde se resguardan los manantiales que abastecen de vital líquido a la población, los taladores indiscriminados de árboles no respetaron dichos sitios. Este tipo de violencia fue el detonante que dio a lugar la respuesta decisiva de la comunidad.

Esto lo pudimos conocer con las niñas y niños en una caminata que emprendió la fogata 14 a un sitio de la comunidad denominado *la cofradía* o lugar donde brota el agua. Durante el recorrido, los padres explicaron los caminos, la variedad de fauna y flora. Tristemente pudimos contemplar las zonas devastadas por la tala.

El dibujo libre fue una de las mejores herramientas de trabajo sobre los temas de defensa de la naturaleza. Una vez en la fogata, pedimos a los niños que dibujaran algo relacionado con la visita al bosque o algún aspecto donde representaran a la naturaleza. Los niños crearon distintos pasajes que manifiestan la defensa y protección a la naturaleza, el cuidado a los animales del bosque, la importancia de los árboles como proveedores del aire y de la lluvia.

Los dibujos de los niños muestran por ejemplo: a los 12 integrantes del gobierno en el bosque y distintos temas relacionados con la tala. El que más destaca es el mural colectivo que representa la vida del bosque de día y de noche y que muestra una perspectiva panorámica de los cerros de la comunidad resguardado por una cadena de niños y una fogata como centro.

## Conclusiones

Con la experiencia en las fogatas de Cherán podemos identificar la manera en que niñas y niños participan y aprenden en los pueblos y comunidades indígenas. Las nociones y conocimientos sociales que ellos generaron durante su participación en las fogatas y los talleres forman parte de las decisiones de la comunidad en torno a su situación presente y a su futuro social.

Las referencias a una historia local de la comunidad en pie de lucha nos remiten también a otros movimientos sociales donde los cheranenses son partícipes con una voluntad política diferente a las comunidades vecinas, como por ejemplo la defensa de la población durante la Revolución que hizo Casimiro Leco Churú; el movimiento de la "huevoñica o zafarrancho" ligado a la sobreexplotación forestal a mediados de los años setenta, y los conflictos entre

partidos políticos entre 1987 y 1989 (Calderón, 2004). Todos ellos dan cuenta de la conciencia política de los habitantes de Cherán.

En la historia reciente y como resultado de las fogatas, la comunidad tomó la decisión colectiva de no participar en las elecciones federales en Noviembre de 2011. Como respuesta el Instituto Electoral de Michoacán llevó a cabo una consulta pública para ratificar la intención de los comuneros de emprender una elección por usos y costumbres. En la consulta participaron niñas, niños, jóvenes y adultos. Sólo los representantes de los partidos políticos en la comunidad agrupados en un frente en común se opusieron al proceso.

Finalmente, en febrero de 2012, la comunidad decidió la formación del nuevo gobierno llamado Consejo Mayor de Gobierno Comunal, integrado por 12 personas. La estructura de dicho gobierno se subdivide en otros consejos: el Consejo de Barrios, el Consejo de Asuntos Civiles, el Consejo de Bienes Comunales, el Consejo de Honor y Procuración de Justicia, y el Consejo de Educación y Cultura.

Es importante señalar la forma en que se eligió a estas autoridades ya que este proceso fue consistente con los usos y costumbres de la comunidad. Los candidatos surgieron desde las fogatas y fueron electos no por el voto secreto (signo de la democracia en México), sino por el respaldo; es decir, se propuso como candidato aquel que reuniera más personas formadas detrás de él; las filas hicieron visible la transparencia de la elección, sin campañas políticas o prácticas desleales. El candidato propuesto debía cumplir con tres requisitos: *sesĩ irekua* que es vivir bien, (no calidad de vida desde la mirada occidental), sino vivir bien en lo personal, en lo familiar y en lo social. Tener *kaxumbékua*, que remite a los valores éticos comunitarios, y *Juramúkua*, que no es otra cosa que “saber ordenar” o la “ordenanza de la casa” es decir, la capacidad de dirigir y organizar un pueblo empezando por la vida misma. Además se debe ser *Janhastĩ*, persona que une los conocimientos tradicionales y mestizos.

Así como cambiaron y se fortalecieron las instituciones de gobierno, en lo referente a la seguridad, ahora opera la Ronda comunitaria y el Grupo de Guardabosques. Ambos han sido tomados de la figura básica de la ronda comunitaria, que en los pueblos de tradición p'urhépecha más que un trabajo era un deber del comunero o *K'uripu irietarhu anapu*.

Desde la mayoría de los entornos educativos formales se tiende a limitar el conocimiento al ámbito académico. El propósito de enseñanza es “preparar para un momento futuro”, “para llegar a ser alguien en la vida”, mientras que en las comunidades o pueblos indígenas se puede observar una inclusión más extendida y abierta de la infancia, por ejemplo en las diversas actividades del movimiento; sean estas políticas, sociales, defensivas o ceremoniales. En lugar de “preparar al niño para un momento futuro” el propósito es “integrarlo, y hacerlo parte de las actividades culturalmente significativas” pues “ya es parte de una comunidad”, en la colaboración y en el aprendizaje.

Para el movimiento social en Cherán el dialogo a partir del espacio vital de la fogata demostró la importancia de una educación política y ciudadana, de

la incorporación de los niños en los procesos sociales y del acompañamiento de la comunidad en la exploración de nuevas formas de organización y de gobierno.

Las niñas y niños de esta comunidad nos invitan a prender fogatas en otros espacios, a trasladar el calor del fuego a otros lugares de pensamiento, a volver a cuestionarnos cómo queremos participar políticamente y a dónde pertenecemos.

### Notas

1. Es preciso señalar que Cherán es una comunidad Indígena que funge como cabecera municipal. Se encuentra enclavada en la región de la Meseta p'urhépecha conformada por cuatro subregiones: la cañada de los Once Pueblos, la Ciénaga de Zacapu, la región Lacustre y la región de Sierra, esta última engloba a Cherán, Paracho, Capacuaro, Nahuatzen y otras comunidades. De acuerdo con los datos proporcionados por INEGI (2010), cuenta con una población de 18,141 comuneros o *K'uripuietaruhanapu*, que en lengua p'urhé significa *el que vive en la comunidad o habitante*.
2. *Kurhikakuak'erhi* (Le Clézio, 1985) es creador de todo, es el creador del universo, es el generador de la vida, de la paz, del conocimiento, del fruto, de la guerra. Pareciera pues, que en la parankua es donde el fuego ha tomado vida y se ha institucionalizado.

### Referencias

- Calderón, A. (2004). *Historia, procesos políticos y cardenismos: Cherán y la sierra tarasca*. México: El Colegio de Michoacán.
- Conway, M. (1986). *La Participación Política en los Estados Unidos*, México: Gernika.
- Corona, Y. (2006). "Todos como uno: la participación infantil en comunidades de tradición indígena" *III Conferencia de la Red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch International*. Consultado Enero 3, 2013 desde [http://www.uam.mx/cdi/pdf/iii\\_chw/corona\\_mx.pdf](http://www.uam.mx/cdi/pdf/iii_chw/corona_mx.pdf)
- Corona, Y. & Pérez, C. (2000). "Infancia y resistencias culturales. La participación de los niños en los movimientos de resistencia comunitarios" En: Del Río, Norma (coord.) *La Infancia vulnerable de México en un mundo globalizado*. México: Universidad Autónoma Metropolitana/ UNICEF, pp. 127-145
- Corona, Y. & Morfín, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Delval, J. (2007). "Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad" En *Revista IIPSI, Facultad de Psicología, UNMSM*, 10(1), 9-48
- González-Casanova, P. (2003) "Colonialismo interno. Una redefinición" México: UNAM. Disponible en: [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/412trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/412trabajo.pdf)
- Le Clézio, J. (1985). *La conquista divina de Michoacán*. México: FCE
- Lenzi, A. M. (2010) Desarrollo cognoscitivo y formación de conocimientos políticos en niños y adolescentes [En línea] *Revista de Psicología* (11), 83-104. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4840/pr-4840.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4840/pr-4840.pdf)
- Lenzi, A., D'Avorro, J, & Pataro, A. (2008). "Relaciones entre saberes políticos, participación política y educación política. Aportes de la investigación psicológica" En *Anuario de investigaciones. Facultad de Psicología, UBA*, (XV), 126-134.
- Leyva- Solano, X. (2010). "Caminando y haciendo o acerca de prácticas decoloniales", En Axel Köhleret.al. *Sjalelkibeltik. Sts'isjeljakechtiki'. Tejiendo nuestras raíces*. México: RACCACH, Cesmeca-Unicach, CIESAS, PUMCUNAM, IWGIA, Orê y XenixFilmdistribution
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. Desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona: Paidós