

Los saberes originarios en el programa curricular de instituciones de educación alternativa. El caso del Centro Universitario Comunal de Valles Centrales-UACO¹

Original knowledge in the curricular program of alternative education institutions. The case of the Communal University Center of Valles Centrales-UACO

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i32.1532>

Jacob Guzmán Zacatula*

Virginia Guadalupe Reyes de la Cruz**

Resumen

Ante las problemáticas que el sistema educativo oficial mexicano padece en general, y en el nivel superior en particular, el presente ensayo plantea que el Centro Universitario Comunal de Valles Centrales de Oaxaca (en adelante CUC-Valles), pertenece a la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca; en contraste franco y declarado, es una institución de educación alternativa² cuya finalidad busca brindar un proceso de enseñanza-aprendizaje de nivel superior apegado a la importancia de los saberes originarios, su conservación, protección, fortalecimiento y transmisión; por otro lado, fomentando aspectos como la horizontalidad del saber, la erradicación de la exclusión, la discriminación, la jerarquización y el individualismo, al tiempo que se potencia la solidaridad, la *compertencia*, la colectividad y la firme convicción de que otra forma de pensar, sentir, ser y hacer es posible. En este sentido, y después de un trabajo con perspectiva crítica, apuntalado con un análisis teórico-reflexivo y bajo la propuesta de deconstrucción y resignificación educativa, el CUC-Valles se traduce en una experiencia que apunta hacia una educación para la vida.

Palabras clave: educación – saberes originarios – comunalidad – proceso de enseñanza-aprendizaje – educación alternativa.

1 Este ensayo es derivado del proyecto de investigación “Los saberes originarios en el programa curricular de instituciones de educación alternativa: Estrategias pedagógicas y didácticas para su enseñanza aprendizaje. ¿prueba y error? Estudio de caso: La Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO)”, registrado en la convocatoria del CONAHCYT “estancias posdoctorales por México 2022 (1), a realizarse en el Instituto de Investigaciones Sociológicas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (IISUABJO).

2 Es verdad que el binomio institución/educación alternativa, en principio puede ser un oxímoron o representa una contradicción de origen, sin embargo, valga en adelante el uso de la expresión bajo el planteamiento de Fioretos, Falleti y Sheingate, quienes en *Enfoques recientes para el análisis del cambio institucional. La teoría distribucional del cambio gradual* (2013), aseveran que la condición “normal” de toda institución es el cambio, entendido como un proceso gradual resultado del entretrejo de dinámicas diversas, es decir, toda institución es susceptible de una transformación en beneficio de grupos o colectivos; se trata entonces de una resignificación conceptual, categorial y de praxis. Véase https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-20372015000200005

* Doctor en Economía Política del Desarrollo. Estancia posdoctoral en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. México. guzaja@hotmail.com

** Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. México. vgreyes@iisuabjo.edu.mx

Abstract

In view of the problems that the official Mexican educational system suffers in general, but particularly at the higher level, this essay proposes that the Centro Universitario Comunal de Valles Centrales de Oaxaca (hereinafter CUC-Valles), belonging to the Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca, in frank and overt contrast, is an institution of alternative education whose aim is to provide a higher level teaching-learning process attached to the importance of indigenous knowledge, its preservation, protection, strengthening and transmission, while promoting aspects such as the horizontality of knowledge, the eradication of exclusion, discrimination, hierarchization and individualism, as well as solidarity, sharing, collectivity and the firm conviction that another way of thinking, feeling, being and doing is possible. In this sense, after working with a critical perspective, underpinned by theoretical-reflexive analysis and under the proposal of deconstruction and educational resignification, CUC-Valles translates into an experience that points towards an education for life.

Keywords: education – original knowledge – communality – teaching-learning process – alternative education.

Introducción

En nuestro país, México, principalmente en los niveles básico y medio superior, se han puesto en marcha proyectos de educación que suponen una reconfiguración o, más puntualmente dicho, una deconstrucción de los cánones educativos impuestos por una lógica occidental y hegemónica que oprime y subsume, además de imponer homogéneamente una forma de enseñar y aprender. Estos proyectos están vinculados a los pueblos originarios que cohabitan en Oaxaca y su relación con la naturaleza; empero, esta vez desde el ámbito de la educación superior. Desde Oaxaca, lugar donde nos situamos, la lucha por una educación diferente ha estado en el centro de los movimientos sociales, programas que han surgido desde el nivel básico y que llegaron al nivel superior con la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca, surgida como resultado de las movilizaciones magisteriales en un marco político-educativo, puesto que una educación transformadora lleva implícita una visión política.

De este modo, en todo caso este ensayo es una prueba que da constancia de que un sinnúmero de experiencias educativas de nivel superior, entre las que sobresale el CUC-Valles, trabajan desde la perspectiva de educación alternativa, funcionando y operando a partir de una estructura pedagógica, metodológica y epistémica entretejida con y desde los saberes y conocimientos originarios. No hay que perder de vista que el abordaje aquí realizado parte del análisis del proceso histórico que rodea la creación tanto de la UACO como al CUC-Valles, en el que tomaron parte luchas sociales, demandas y reclamos de movimientos y actores sociales comunitarios, quienes pugnaron por un proyecto de educación superior comunal en su más pura esencia.

Conocer la experiencia que representa el CUC-Valles respecto a su proceso de enseñanza-aprendizaje y la relación que guarda con los saberes originarios y el enfoque alternativo, precisó de un análisis teórico-reflexivo apoyado por un diseño exploratorio, lo cual permite constatar y afirmar que el proyecto educativo alternativo tiene en la comunalidad su base pedagógica y epistemológica, con la que apunta hacia la construcción de nuevos sujetos sociales que se reinventan, en términos educativos, desde, por y para la comunidad. De este modo, a través del CUC-Valles, la riqueza cognitiva de los pueblos y poseedores originarios, mediante el pensamiento crítico y la decolonialidad, no solamente se está reivindicando y está siendo clave para abordar temas de interés local, nacional y global, sino que además se está transmitiendo, a la vieja usanza, de generación en generación.

Orientación de educación alternativa (instituciones)

Hablar de Educación Alternativa (EA) desde el pensamiento crítico implica necesariamente el reconocimiento de un problema perenne e histórico en el sistema educativo mexicano, que ha adquirido sus propios matices en el tiempo; si en un principio fue la discriminación y exclusión, pasando por la aculturación, en la actualidad, con el sistema capitalista, la embestida e implementación de una lógica mercantil en la educación se volvió más que evidente; esto, según expone Hugo Aboites, queda de manifiesto cuando el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, a través del TLC, presionan a México para que se adopte un modelo privatizador de la educación superior. Al respecto, el autor escribe:

Los nuevos vientos esbozan un perfil universitario caracterizado por la incorporación directa de las instancias gubernamentales y empresariales a la conducción universitaria, el fin de la gratuidad y el comienzo de la restricción al acceso a la universidad, la vinculación lo más estricta posible del conocimiento universitario con el de la producción, la organización vertical de la conducción universitaria, la fragmentación del trabajo en la educación superior (incentivos a la productividad) y con ello, la segmentación y desprofesionalización de los trabajadores universitarios (Aboites, 1997: 14).

Agrega además:

En términos generales, el Tratado significa una radical ampliación del espacio privado a costa del terreno de la educación pública. Sobre todo, pero no exclusivamente, mediante la comercialización de los servicios y bienes relacionados con la educación, a través de su definición como un campo de inversión abierto a capitales trasnacionales y de las limitaciones que se imponen al gobierno y al Estado para mantener y ampliar los espacios educativos públicos (Aboites, 1997: 21).

Todas estas condiciones condujeron a muchos pueblos y comunidades a una asfixia educativamente hablando.

Ante una realidad educativa del país alineada a la lógica del mercado y que implementa políticas de corte neoliberal, la reacción de grupos y pueblos inconformes, tanto con la estructura como con los fundamentos educativos oficiales, fue impulsar la creación de instituciones que albergaran una nueva racionalidad de la educación, con nuevos principios y valores, que se centrara en la riqueza cognitiva de los saberes de los pueblos originarios, los cuales están persistiendo y resistiendo en el territorio mexicano; en otras palabras, se trata de un desmantelamiento del sistema educativo mexicano en la forma y en el fondo.

Después de una trayectoria con vaivenes políticos, sociales y culturales contraproducentes para espacios y contextos desfavorecidos, surge cada vez más y con más fuerza la EA como acción disruptiva frente al sistema educativo oficialista. Llegados hasta aquí, se vuelve imperioso preguntarnos ¿qué se comprende como Educación Alternativa? En principio se entiende que la EA, más que un concepto, se debe pensar como un fenómeno sociopolítico, un movimiento social, un proceso dinámico que si bien ha sido conceptualizado, su esencia radica en lo vivencial, lo cotidiano. Asimismo, se sostiene que la potencialidad de la EA radica en brindar posibilidades reales de otra educación, que se fundamenta en otra forma de ser, sentir, hacer, pensar y vivir; se trata entonces de una desobediencia a lo estipulado.

De este modo, para Jaume Carbonell (2015) la EA se trata de la no escolarización ordinaria y convencional, dado que no se sujeta a los requisitos que la educación oficialista solicita. Para él, la EA y las instituciones que la conforman pueden ser definidas como abiertas y sin paredes, radicales, no convencionales, libres, al margen del sistema, no escuelas, antiautoritarias; precisa también que la EA consisten en el combate a los prejuicios, los miedos, los castigos, a la formación de una masa silenciada, silenciosa y acrítica, a los conocimientos inútiles, a las mentiras y a los valores que incentivan la negación de la vida. Aunado a ello, el mismo autor comenta que la EA contradice a la educación oficialista³ y a su modelo pedagógico homogéneo caracterizado por su rigidez, autoritarismo y uniformidad.

Marcela Gómez, Liz Hamui y Martha Corenstein, abonan sobre lo alternativo desde una perspectiva que permite tomar en cuenta elementos del propio *statu quo*; al respecto comentan:

Una alternativa responde a una inquietud de búsqueda, a una inconformidad frente a una situación dada, a un anhelo por crear mejores condiciones de vida; una alternativa es algo más que una creación para el plazo corto o mediano: más bien responde a la idea de proyecto de largo alcance, a la creación de propuestas con creatividad que se concretan a través de programas que apuntalan ciertas opciones de solución [...] continúan [...] *Lo alternativo no puede concebirse fuera de lo hegemónico*.⁴ tiene como referente lo institucionalizado; puede surgir en el marco de las propias organizaciones o al margen de las mismas; se

³ Se refiere a la educación que es impartida por el estado, la institucionalizada, la que está y pertenece a un sistema educativo nacional, con sus propias políticas y delimitada a partir de intereses conforme el paradigma del desarrollo.

⁴ Las cursivas son añadidas.

expresa a través de las expectativas y experiencias de los sujetos que reelaboran los saberes, producen, circulan y transmiten nuevas ideas que impactan de una u otra manera la realidad. De ahí que los sujetos generen procesos alternativos que se articulan en la sociedad con prácticas y saberes, orientando transformaciones que de alguna manera marcan límites a lo instituido y lo reconfiguran (Gómez *et al.*, 2013: 43-45).

De acuerdo a Van de Velde (2007), la EA no puede comprenderse como un sustantivo puesto que solo indica una opción entre dos o más situaciones o cosas; en su lugar, tiene que entenderse como adjetivo puesto que implica un camino y una posibilidad diferentes. Dice también Van de Velde que, en el lenguaje de actores antisistema, la EA significa la construcción de una educación diferente basada en los sueños, intereses, aspiraciones y contextos de nuestros pueblos. En relación con esta última parte, por ejemplo, cabe señalar que en tiempos de pandemia la UABJO, que ya tenía un modelo educativo basado en el diálogo de saberes y, por ende, con un enfoque intercultural, modificó su forma de vincularse con estudiantes de pueblos originarios a través de una modalidad de Educación Alternativa planteada en términos de Marcela Gómez y Martha Corenstein (2013), la cual permitió continuar con los estudios a los alumnos que se encontraban desconectados por las condiciones de infraestructura que se viven en Oaxaca, México.

Ahora bien, para futuros abordajes, académicos y no académicos aunque sí críticos, debe entonces entenderse que la EA es un acto revolucionario y reivindicativo, de esencia vivencial cuyo estandarte es la búsqueda, primero de una educación centrada en lo que Enrique Leff llamó racionalidad ambiental, y segundo, de condiciones óptimas y dignas para la producción y reproducción de la vida. En este orden de ideas, la EA con énfasis en el nivel superior es un llamamiento a la ruptura, a la fractura con el *statu quo* educativo oficial. En otras palabras, la EA se trata de repensar no solamente los métodos y modelos sino, sobre todo, los fines de la educación en su carácter de herramienta formadora y transformadora de sujetos sociales.

Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO)

Organización estructural

Antes de todo, referirnos a la UACO como experiencia vivencial de educación superior, nacida y construida en el estado de Oaxaca con base en movimientos sociales y de líderes nativos de las comunidades y que contiene los elementos necesarios que incentivan la transformación del sistema educativo mexicano, sin duda, es más que acertado. Para ello, resulta preciso comenzar señalando que en la actualidad la UACO, con sus tres años de existencia operativa, coordina 16 Centros Universitarios Comunales (CUC) y nueve Unidades de Aprendizaje Comunal (UAC) distribuidos en seis regiones del estado: Mixteca, Istmo, Sierra Norte, Sierra Sur, Costa y Valles Centrales. En estos CUC y UAC se pone a disposición de los habitantes de pueblos y comunida-

des, hombres y mujeres de todas las edades, 17 licenciaturas, tres ingenierías y dos maestrías, como se describe en la Tabla 1.

Tabla 1. Clasificación de licenciaturas, ingenierías y maestrías que ofrece la UACO⁵

No.	Licenciaturas	Ingenierías	Maestrías
1	Comunalidad Agrícola	Bioconstrucción Comunal (Construcción Integral Autosuficiente)	Recreación Comunal
2	Educación Comunal		
3	Derecho Indígena Comunal	Comunal en Agricultura Multifuncional	Educación Comunal (En colaboración y cooperación con la UABJO)
4	Salud Integral Comunitaria		
5	Agroecología Comunal	Comunal	
6	Gastronomía Comunal		
7	Política Comunal		
8	Artes y Filosofía Comunal		
9	Cultura Musical Comunitaria		
10	Pesca y Cooperativismo		
11	Comunicación Comunal		
12	Vida Comunal y Territorio		
13	Educación para la Vida Común		
14	Sistemas Alimentarios Sostenibles		
15	Gestión Comunal		
16	Comunalidad (en colaboración y cooperación con la UABJO)		
17	Territorio y bien vivir comunal		

Fuente: elaboración propia con base a la información que ofrecen los CUC en sus páginas virtuales.

En esta distribución de carreras de licenciatura y posgrados ofrecidos por la UACO hay dos elementos de suma importancia: el primero, la autonomía, aunque sea un solo plan de estudio general, los CUC pueden elaborar sus programas de estudio o, en su defecto, su secuencia curricular de aprendizaje en lo particular, “acorde a las necesidades de las comunidades”; y el segundo, que algunos saberes originarios están, en mayor o menor medida, incrustados en cada área de formación. Esto lleva a que temas como la participación de actores comunitarios, espacios de congregación, materiales disponibles, medios y acceso a herramientas de trabajo también tengan especial atención y tratamiento. No hay que olvidar que entre la UACO matriz y los CUC prevalece una relación directa, es decir, pese a que hay autonomía y libertad para que dentro y fuera de los centros se organicen actividades académicas, culturales, curriculares, de intervención y participación en la sociedad, entre otras, para efectos administrativos y de gestión se redirigen a la UACO central, sin que ello represente una relación de verticalidad, ni

⁵ Datos obtenidos hasta el año 2023.

mucho menos de subordinación, simplemente obedece a aspectos organizativos; de hecho, así lo refleja la estructura organizativa, la cual mantiene figuras y nombramientos que son los que atienden los asuntos concernientes a temas de diversa índole, con un trabajo colectivo en el que se aportan esfuerzos para el fortalecimiento de la universidad.

Figura 1. Organización estructural académica-administrativa de la UACO⁶



Fuente: elaboración propia con base en documentos de divulgación y medios electrónicos de información.

A partir de esta distribución organizativa, el CUC-Valles en particular se enfoca en dos maestrías: Recreación Comunal y Educación Comunal, y en la Licenciatura en Comunalidad. Cabe señalar que el plan de estudio de esta última fue producto de un trabajo realizado en conjunto con la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), por lo que su conformación responde a un trabajo intercultural y transdisciplinar; en este sentido, la colaboración se dio en el marco de los apoyos de vinculación de la UABJO para fortalecer a nuevos actores educativos. Para la construcción de este plan de estudios, se trabajó con el Centro de Vinculación e Innovación Educativa de la UABJO (CEVIE-UABJO), en la que participaron actores diversos, como docentes, intelectuales indígenas, el grupo impulsor de la UACO matriz (que es la que rige su funcionamiento), en donde los presidentes de los nueve Centros Comunitarios de Aprendizaje, entre los que están comunidades como Comitancillo, Unión Hidalgo, Santa María Yaviche, Ciudad Ixtepec, llevaban a presentar los avances a sus comunidades y regresaban con las observaciones. El planteamiento epistemológico del plan de estudios en comunalidad se rige bajo los principios de la comunalidad impulsados por Jaime Luna y Floriberto Díaz, más los saberes de los intelectuales indígenas que le dan sentido en las comunidades. Por tanto, dicho plan

⁶ La representación es en apego a los principios fundacionales de la UACO, tales como la horizontalidad, la no jerarquización, la equidad, el diálogo, la toma de decisiones en asamblea y la inclusión.

recupera ejes fundamentales como: territorio, comunicación, humano-pueblo, fiestas y danzas. Este programa quedó registrado ante la Secretaría de Educación Pública (SEP) por la UABJO y posteriormente cedido a la hoy UACO. Cabe mencionar que la maestría en comunalidad fue el primer ejercicio para la creación del plan de estudios y, de hecho, se impartió en el Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO.

Ahora bien, sobre dichas ofertas educativas, el CUC-Valles organiza todas sus actividades académicas, de intervención y de incidencia, tanto en el ámbito ambiental como el cultural, social e incluso político. Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje que pretende revalorar la riqueza cognitiva de las comunidades, para el caso del CUC-Valles, debido a su ubicación geográfica, son los saberes de los pueblos zapotecos, mixes y mixtecos los que en su mayoría abonarían en la construcción de conocimientos otros.

Centro Universitario Comunal de Valles Centrales (CUC)

El proceso y su base pedagógica

El CUC-Valles Centrales se desprende de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca; sin embargo, en sentido estricto debe su nacimiento a la organización de los trabajos acerca de la comunalidad realizados en 2009; después, en 2015, los esfuerzos se centraron en un diplomado y una maestría en educación y otra en educación comunal; una vez fundada legal y jurídicamente la UACO, allá por el año 2020, se concretó la idea de consolidarla y pasó a ser uno de los 16 centros que se han establecido en las regiones como expresión de la lucha sociopolítica que diversos pueblos y movimientos sociales llevaron a cabo. A manera de contextualización geográfica y poblacional, debe mencionarse que el CUC-Valles se ubica en la región de Valles Centrales, en el municipio de San Pablo Etla, localidad Hacienda Blanca, del estado de Oaxaca. La comunidad convive además con siete municipios con los que comparte colindancia.

Figura 2. Área geográfica que corresponde al municipio de San Pablo Etla, Oaxaca



Fuente: imagen descargada de la página oficial del INEGI.

El papel que tiene el CUC-Valles en la región es de llamar la atención, pues su importancia se debe a varios factores: 1) la ubicación geográfica, 2) el número de jóvenes en el área, y 3) el proceso de ingreso. Respecto a la población joven en la que habrá que incidir, es pertinente destacar la siguiente información: para el año 2020 tan solo San Pablo Etlá contaba con una población de 17,116 habitantes, de los cuales un total de 1,580 jóvenes se ubicaban en el rango de edad de 15 a 19 años, y para 2023 están en edad de cursar sus estudios universitarios.⁷ Si a esta cifra se le suman los jóvenes de los municipios circunvecinos en el mismo rango de edad, la población a atender aumenta. Para tener una idea del número de jóvenes que en este ciclo escolar 2023-2024 están en edad de cursar sus estudios profesionales, su distribución ayuda a comprender la magnitud:

Tabla 2. Número de jóvenes de los 6 municipios vecinos de San Pablo Etlá, de 15 a 19 años para cursar sus estudios universitarios⁸

Edad	Municipio	Número de jóvenes ⁹
15 a 19 años	San Lorenzo Cacaotepec	1,609
	San Agustín Etlá	328
	Villa Etlá	821
	Guadalupe Etlá	245
	San Andrés Huayápam	488
	Oaxaca de Juárez	21,272
	Total	24,763

Fuente: elaboración propia con datos oficiales del INEGI.

Cabe subrayar que del total de jóvenes de los seis municipios (24,763) muchos de ellos pudieron ingresar a distintas universidades del estado, aunque la gran mayoría quedó sin oportunidad de hacerlo; de hecho, después de que la UABJO ofreciera únicamente 4,488 lugares para el ciclo 2023-2024, quedaron rechazados más de 6 mil jóvenes, sin contar los rechazados de otras instituciones públicas, por lo que el número que pudiera ingresar al CUC-Valles tendría que ser considerable. Desde luego, esto refleja que el CUC-Valles y su propuesta educativa irá ganando espacios en el transcurso de los años; por lo pronto, mantiene sus puertas abiertas a todos aquellos que hayan sido excluidos.

Asimismo, el CUC-Valles se vuelve institución aliada de la población que hoy en San Pablo Etlá se considera indígena, aproximadamente 5,235 habitantes.¹⁰ Zapotecos, mixes, mixtecos,

7 Dos aspectos a señalar: a) los datos expuestos fueron obtenidos de la página oficial del INEGI <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=20293-collapse-Indicadores>, y corresponden al año 2020, b) el rango de edad que se alude se debe a que todos los jóvenes que tenían 15 años en 2020, para este 2023 ya cuentan con 18 años, es decir, es una población que por edad está en situación de cursar el nivel de educación superior en el nuevo ciclo escolar; los de 19 años tendrán 22, de los cuales algunos ingresarían en diversas universidades, y otros, que no hayan podido ingresar a alguna universidad en años anteriores, desde 2021 tienen la posibilidad de integrarse a la UACO-CUC-Valles.

8 El planteamiento es el mismo, es decir, jóvenes que para este ciclo escolar 2023-2024 están en edad de estudios universitarios.

9 Las cifras expuestas corresponden al año 2020 y fueron obtenidas en la página oficial del INEGI <https://www.inegi.org.mx/#>.

10 Dato que corresponde al año 2020 y que fue tomado de la página oficial del INEGI <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?t=15&ag=20293#D15>.

chinantecos, chatinos y otros, comparten el espacio y ahora pueden integrarse a la institución universitaria. Es importante enfatizar que asistir a otras universidades, en especial las de la capital oaxaqueña, ya no será la única opción, esto porque el CUC-Valles pasa a cubrir la necesidad e inquietud de todos aquellos que deseen continuar con su formación universitaria.

A diferencia del resto de los CUC, la ubicación geográfica que ocupa el CUC-Valles en sí misma le genera un gran reto, y se debe básicamente a un factor fundamental:

A pesar de que para el 2015 casi la mitad del total de la población entre los 7 municipios se consideraba originaria (indígena) 133,938 habitantes,¹¹ y en el entendido que se mantenga la misma tendencia, será complejo recuperar los saberes originarios que aún se mantengan, y esto es porque en el contexto urbano las relaciones sociales, de identidad y de arraigo cambian obligadamente. En este sentido, recuperar, proteger, conservar, defender e integrar los saberes originarios a la curricula del CUC-Valles, aunque es su tarea primordial, también será un reto en sí mismo.

El panorama descrito refleja una situación compleja y de oportunidad para el CUC-Valles puesto que, por un lado, al contar con variados pueblos originarios la riqueza cognitiva es grande, lo que le permitirá estar alimentado de cosmovisiones diversas y eso será parte del fortalecimiento en sus planes y programas de estudio; pero por el otro, la integración de dichos saberes tendrá una dificultad también mayúscula, porque no se tienen las condiciones materiales y aún tampoco estrategias claras para integrarlos. Empero, significa una educación que se centre especialmente en los saberes de los pueblos originarios que están persistiendo y resistiendo en el territorio mexicano. En su origen, a esto responde el CUC-Valles y su puesta en marcha.

Una vez que el CUC-Valles comienza a operar, uno de los elementos característicos con el que se acompaña es la base pedagógica. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje que está implementando tiene su punto de partida en grandes aportaciones epistémicas endógenas; en concreto, se apega de forma sustancial al profundo análisis que hacen Maldonado (2015) y Martínez (2021) sobre la posibilidad de otra educación que sea comunal, en la cual se plantean relaciones dialógicas y horizontales, el reconocimiento del otro, la diversidad e interculturalidad, así como la conservación de la naturaleza; todo como fortalecimiento de los pueblos, sus culturas y formas de organización. Es importante señalar que uno de los principales expositores de la comunalidad fue Floriberto Díaz, de origen mixe. Para Floriberto, el humano-pueblo es la razón de relacionar la vida con la tierra o el territorio (Díaz, cit. en Robles Hernández, Cardoso Jiménez, 2007). En este mismo sentido, desde la perspectiva teórico-práctica, Maldonado y Luna proponen la comunalidad como el principio pedagógico, epistémico y metodológico funda-

11 Cifra obtenida a partir de la revisión de los datos que contempla el INEGI para cada uno de los municipios, teniendo en cuenta que los datos sobre esa categoría son del año 2015. <https://www.inegi.org.mx/default.html>

mental; además, pensada e imaginada a favor de la madre tierra, de nuevas relaciones sociales y de la vida. Abonan también que la comunalidad se apoya en cuatro pilares que la alimentan, para desde ahí construir la otra educación (Martínez, cit. en Jiménez, 2021; Maldonado, 2015): *a) el territorio comunal*: que toma en cuenta todos los elementos de la naturaleza; *b) la asamblea comunal*: que contempla la participación social y el diálogo, así como consideraciones de la vida y los conocimientos; *c) el trabajo comunal*: que tiene que ver con acuerdos a partir del diálogo y en compañía de la comunidad, y *d) la fiesta comunal*: que recupera las tradiciones y costumbres que se desenvuelven con alegría y el goce, entre toda la comunidad.

Estos cuatro pilares son el fundamento práctico-vivencial que alberga la iniciativa de transmitir conocimientos comunitarios vía ejercicios educativos con valores colectivos. Hacer territorio, organizarse para defenderlo y habitar en él, trabajar para cuidarlo y festejar por vivirlo, son elementos que se pretende sembrar en cada mente de los aprendientes y facilitadores que participan. Entonces, la comunalidad en su conceptualización y vivencia es la base en la cual se sustenta el enfoque de la enseñanza-aprendizaje contrahegemónico, no eurocéntrico y no homogéneo que lleva a cabo la UACO en general. De este modo es como la comunalidad se está haciendo presente en el CUC-Valles, en donde queda constancia de que otro enseñar para otro aprender, que implica otra educación enfocada y sostenida por la comunalidad es posible y, por ende, otro mundo también es posible.

Atendiendo el factor de la autonomía de la que gozan los diferentes CUC,¹² y reconociendo los contextos, las características y especificidades de cada región, pueblo y comunidad, el CUC-Valles, en su libre determinación, se apropia la tarea de contribuir con una enseñanza-aprendizaje que apunte hacia una transformación social profunda en donde se revierta, en términos generales, la racionalidad antropocéntrica por una biocéntrica; para ello, definen su actuar y quehacer educativo a partir de aportaciones teóricas y prácticas surgidas desde los saberes originarios y la cotidianidad de los pueblos y comunidades, lo que de acuerdo a Martínez Luna (2015) viene siendo, como se apuntó antes, la comunalidad.

Enseñar, compartir y transmitir principios comunitarios, cosmovisiones ancestrales y conocimientos originarios conlleva implícitamente un aprender, saber y conocer el mundo, los territorios y los contextos desde una mirada más holística, en la cual prevalece la realidad, la historia y los intereses que los pueblos conciben como propios. Esta es la base pedagógica que el CUC-Valles privilegia y defiende porque representa, como apunta Ana Cecilia Dinerstein (2016), el arte de organizar la esperanza, es decir, se trata de la reconfiguración de horizontes alterna-

12 Se trata de la autonomía en términos de lo que estipula la Ley Orgánica de 2020 con decreto número 1201 que, de acuerdo a su artículo 2, fracciones I, II y III, acerca de que podrá impartir educación superior de licenciatura y de posgrado, así como diversas modalidades, al mismo tiempo, organizará actividades de investigación, programas, planes de estudio y proyectos comunitarios, en atención a los problemas nacionales, estatales, regionales y primordialmente de las comunidades, así también, podrá preservar, promover, difundir y acrecentar la cultura y los conocimientos comunitarios. Véase [https://docs64.congresoaxaca.gob.mx/documents/legislacion_estatal/Ley+Organica+de+la+Universidad+Autonoma+Comunal+de+Oaxaca+\(Txt+orig+dto+1201+aprob+LXIV+Legis+15+ene+2020+PO+Extra+20+abr+2020\).pdf](https://docs64.congresoaxaca.gob.mx/documents/legislacion_estatal/Ley+Organica+de+la+Universidad+Autonoma+Comunal+de+Oaxaca+(Txt+orig+dto+1201+aprob+LXIV+Legis+15+ene+2020+PO+Extra+20+abr+2020).pdf)

tivos que encaminan a una nueva forma de vida en un entorno digno. Con todo, por un lado el CUC-Valles apuesta por una educación –si vale considerarla así– abierta, desde los pueblos, y dialógica, apegada al encuentro y el reconocimiento mutuo entre diversos saberes y lugares de enunciación; y por el otro, apunta a la deconstrucción de la educación actual que se distingue por ser opresora, que sujeta y somete, como afirma Ivan Illich (2006), quien escribe que las escuelas reúnen y someten a los estudiantes a una misma habitación para instruirlos al mismo tiempo, con el mismo método y los mismos objetivos, sobre matemáticas, educación cívica, español, lenguajes, etc., sin permitirles a cada uno encontrarse con su propia elección.

En el corto recorrido que lleva el CUC-Valles, está sembrando la tradición de la comunalidad como principio pedagógico, epistemológico y vivencial; esto es, el primero, porque enfatiza otras formas de enseñanza-aprendizaje emanadas de la cotidianidad; el segundo, porque rompe los cánones del conocimiento impuesto y cientificista, al tiempo que refuerza la validez y pertinencia de los conocimientos y saberes originarios de los pueblos y comunidades; y el último, porque se apoya del aprender haciendo en la práctica.

En este análisis requiere mención especial el Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO),¹³ que si bien no es un proyecto educativo para el nivel superior (universidades), pues engloba de manera exclusiva los niveles anteriores, sí es la base para construir nuevos sujetos sociales (niños y adolescentes) con perspectiva comunal, colectiva, de la otredad y sensibles hacia la madre tierra que, al llegar a su aprendizaje profesional, concentrarán ya un cúmulo de saberes encauzados a sus territorios, su identidad y a renovadas relaciones sociales. De este modo, el PTEO, organizado, estructurado y trabajado por la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) de la sección XXII del magisterio disidente, se puede entender como el origen de todo esfuerzo que apunte a la EA en el territorio oaxaqueño. Partiendo de lo anterior, en el PTEO como en la experiencia educativa del CUC-Valles, para su buen funcionamiento tienen prevalencia las condiciones materiales de los pueblos, comunidades y territorios; luego, los conocimientos de los pueblos originarios se destacan como fundamentos para la conservación de la vida, la transformación de la realidad y la fraternidad comunal, a partir de la reconfiguración metodológica y pedagógica de la educación.

Dicho lo anterior, es clave mencionar que el CUC-Valles, de origen es una experiencia de EA, pero también es una experiencia con un claro posicionamiento político, pues no solo está en franca oposición a la educación superior oficialista, sus fines y sus procesos, sino además a la actuación del Estado en su papel de benefactor, protector y alimentador de prácticas que vulneran el bien-ser y bien-estar social. No se puede analizar el papel de los saberes originarios en el CUC-Valles respecto al factor educativo sin tener en cuenta que hay una correspondencia obligada con causas políticas, como la defensa del territorio, el combate a la aculturación,

13 Documento elaborado por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, que contiene las bases para una propuesta de educación alternativa en México. Consulta en: [Artículos sobre educación | Consejo de Transformación Educativa \(transformacion-educativa.com\)](#)

la lucha contra el despojo, la reivindicación identitaria, lingüística, organizativa, la emancipación económica, política y educativa; por lo que entonces es una experiencia tanto pedagógica como política. Aunado a ello, vale reconocer que el poder del Estado está al acecho, y al entrar en relación con la UACO y sus CUC, sin duda pueden mermar su propósito primigenio, así como también pueden poner en cuestión su carácter de EA; de presentarse así, se requerirá de una recuperación o, en su defecto, de una recomposición de los principios básicos que vieron nacer a la UACO.

Imbricación de los saberes originarios en el programa curricular del CUC-Valles Centrales

Se adelanta que se hará solo una alusión un tanto sucinta de la oferta académica que tiene el CUC-Valles, ya que el objetivo del análisis consiste en presentar e identificar el papel y la imbricación de los saberes originarios en su proceso de enseñanza-aprendizaje y sus asignaturas. Es decir, la participación de dichos saberes presentes en el quehacer pedagógico del centro, partiendo de lo teórico, y sobre todo en lo práctico.

Tabla 3. Oferta educativa del CUC-Valles Centrales¹⁴

Licenciatura	Maestrías
Comunalidad	Recreación Comunal
	Educación Comunal

Fuente: elaboración propia.

La Licenciatura en Comunalidad tiene una duración de cuatro años (8 semestres); en los últimos cuatro semestres (quinto-octavo) los aprendientes podrán llevar a cabo una especialidad en el campo de su interés. Se concentra en la formación de profesionales que trabajen en colaboración con las comunidades, siempre enfocados en su bienestar. Al mismo tiempo, de acuerdo con los contextos de cada comunidad, podrán incidir activamente teniendo en cuenta los respectivos saberes originarios. Durante todo el proceso de aprendizaje hasta el egreso, el aprendiente tendrá un interés primordial por cinco campos en los que se podrá desempeñar y participar: *a) la naturaleza, b) la organización comunal, c) los saberes y experiencias, d) el goce e intercambio, y e) expresión comunal*, sin perder nunca de vista la importancia de cada uno, así como la relación dialógica que pudieran tener con los conocimientos disciplinares. De este modo, el mapa curricular con que el que el CUC-Valles trabaja se organiza como se puede apreciar en la Tabla 4.

Una vez expuesta la organización de los conocimiento compartidos por el CUC-Valles, resta identificar, de acuerdo con sus fases y campos formativos, la presencia de los saberes originarios en la dinámica de enseñanza-aprendizaje; de este modo, contemplando los cuatro años, se pue-

¹⁴ Datos que corresponden al año 2023.

den observar las siguientes materias en las cuales, si bien no todos los saberes originarios están activos, sí aquellos que tienen mayor fortaleza, pertinencia y presencia en las comunidades:¹⁵

Tabla 4. Malla curricular del CUC-Valles Centrales para la licenciatura en comunalidad

Semestres		Campos formativos					
		Naturaleza	Organización comunal	Saberes y experiencia	Goce e intercambio	Expresión comunal	
Fases de formación	Básica	Primero	Elementos integradores de la naturaleza	Relaciones sociales comunitarias	Creación de lo comunal	Elementos de la fiesta comunal	Literatura regional
		Segundo	Narrativa del territorio	Tipologías del nosotros	Quehaceres comunitarios	Goce comunitario	Idioma regional
		Tercero	Proceso histórico del territorio	Ejercicio político de lo comunal	Formas de trabajo comunal	Recreación comunal	Variante dialectal
		Cuarto	Diversidad espacial y natural comunitaria	Sistemas organizativos regionales	Reconocimiento de proyectos regionales	Fiesta regional	Computación
	Acentuación	Quinto	Electiva 1				Medios libres y realidad comunitaria
		Sexto	Electiva 2				Diseño del proyecto comunitario
		Séptimo	Electiva 3				Diseño del proyecto comunitario
		Octavo	Electiva 4				Diseño del proyecto comunitario

Fuente: elaboración propia con información obtenida de la página del CUC-Valles Centrales.

- Elementos integradores de la naturaleza
- Relaciones sociales comunitarias
- Creación de lo comunal
- Elementos de la fiesta comunal
- Narrativa del territorio
- Quehaceres comunitarios
- Goce comunitario
- Idioma regional
- Proceso histórico del territorio
- Ejercicio político de lo comunal
- Formas de trabajo comunal
- Recreación comunal
- Fiesta regional
- Medios libres y realidad comunitaria

¹⁵ La clasificación de todas las materias en las que se hacen presentes los saberes originarios, desde su abordaje hasta su quehacer pedagógico, así como la relación intrínseca que guardan en cada asignatura, se hizo, de acuerdo a una ponderación que contempló las afinidades con lo comunitario, es decir, la base fue el propio plan de estudio 2019 y la contextualización y presentación de cada secuencia formativa.

En lo que se refiere a la Maestría en Recreación Comunal, tiene una duración de dos años (4 semestres) y está organizada por unidades de aprendizaje. El fundamento de su plan de estudio suscribe que todos aquellos que muestren interés en las vivencias que rodean a los pueblos y comunidades, por ejemplo, las fiestas, la música, el arte y costumbres, pueden ser parte de la maestría. Su distintivo es que, al darle prevalencia al diálogo de saberes entre las disciplinas convencionales y los conocimientos originarios, cursar la maestría no requiere ninguna profesión previa en específico. Aunado a ello, la maestría busca el impulso y el fortalecimiento de condiciones materiales y sociales que apunten hacia el bien ser y estar de lo común, respetando en todo momento las cosmovisiones y las cotidianidades de los territorios que se habitan.

Por otro lado, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la maestría se soporta en tres elementos principales: *a)* La comunidad es el lugar de aprendizaje; *b)* Se privilegia el aprendizaje colectivo, y *c)* El fortalecimiento y circulación del conocimiento propio.

Se desprende de ellos un ejercicio de vinculación de los aprendientes con los haceres comunitarios, además de una vinculación con los otros(as) que enfatiza la colectividad como medio para construir aprendizajes, comprendiendo la recreación comunal como un espacio/tiempo que refuerza los conocimientos que son propios y característicos de cada comunidad, los cuales les permiten vivir en colectivo.

El compromiso educativo, social y comunitario que hace el CUC-Valles con esta maestría, consiste en formar sujetos sociales que impulsen la creación de condiciones sociales y materiales de modo que las comunidades puedan construir sus procesos recreativos en su beneficio, además de pugnar por el bienestar de los pueblos y que este se vea reflejado en el disfrute y goce de todos, sumando también sus conocimiento y habilidades para que la recreación se traduzca en diversos lenguajes. El ejercicio de enseñanza-aprendizaje en la maestría se distribuye como sigue:

Tabla 5. Malla curricular del CUC-Valles Centrales para la Maestría en Recreación Comunal

	Semestres			
	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Unidades de enseñanza-aprendizaje	Matrialidad e ilusión patriarcal	Oralidad, textualidad y cibernética	Mito económico	Reinvención o continuidad civilizatoria
	Recreación del suelo comunal y el tiempo/ espacio occidental	Principios orientadores de la recreación comunal y de los modelos occidentales de la recreación	La labor comunal como gozo y disfrute de la vida cotidiana y sus vínculos con perspectivas latinoamericanas	Frutos de la recreación comunal
	Expresiones recreativas comunitarias I	Expresiones recreativas comunitarias II	Seminario de profundización I	Seminario de profundización II
	Acercamiento a la vida comunal	Organización de la experiencia comunal	Gestión de procesos de recreación comunal	Síntesis de la experiencia comunal y construcción de conocimiento propio

Fuente: elaboración propia con información obtenida de la página del CUC-Valles Centrales.

Entre las materias impartidas en la Maestría de Recreación Comunal que tiene relación directa con los saberes originarios, sobresalen:¹⁶

- Expresiones recreativas comunitarias I y II
- Acercamiento a la vida comunal
- La labor comunal como gozo y disfrute de la vida cotidiana y sus vínculos con perspectivas latinoamericanas
- Frutos de la recreación comunal
- Organización de la experiencia comunal
- Principios orientadores de la recreación comunal y de los modelos occidentales de la recreación

Estos campos, al igual que los de la Licenciatura en Comunalidad, tienen como prioridad la participación de actores comunitarios,¹⁷ para que sean ellos los que, debido a los conocimientos que conservan, trabajen y compartan su saber con los aprendientes. A pesar de esto, no queda claro aún cómo, cuándo y bajo qué mecanismos participar.

¹⁶ Para el caso de ambas maestrías, la clasificación se basó en los nombres y títulos de las propias asignaturas, es decir, las que comparte afinidad sustancial con un quehacer comunal, y las que contienen una clara visión desde y hacia la comunidad.

¹⁷ La participación de actores comunitarios en el CUC depende y se toma en cuenta a partir de los factores de cada comunidad originaria que lo rodea, es decir, las distancias, los tiempos, las condiciones económicas, de transporte, de trabajo, de disponibilidad y de las diversas actividades que desarrollan; en esa medida, es a través de invitación directa por parte de los coordinadores, facilitadores y aprendientes que los actores comunitarios se involucran. La manera en la que colabora, al igual que el resto de los participantes, es a base de tequio académico.

Sobre la Maestría en Educación Comunal, su interés en el proceso de los aprendientes apunta a que estos potencien el aprendizaje, la educación y la pedagogía comunal, sustentados en la compartencia de saberes, conocimientos y experiencias locales, así como en la participación de los pueblos. Enfocándose en formas y contenidos educativos pensados para la resolución de problemáticas y necesidades, tanto de comunidades mexicanas como de otras latitudes; problemáticas que tienen que ver, en parte, con el nulo reconocimiento y respeto de sus derechos como pueblos originarios, además de situaciones que corresponden a lo económico, lo político, social, cultural y ambiental respecto al sistema hegemónico: el capitalismo. Quienes estén decididos a involucrarse en y con una comunidad y su realidad, pueden acceder a integrarse a la maestría. Asimismo, los aprendientes desarrollan capacidades que desde el pensamiento crítico se encaminen a la revaloración de lo comunal como estrategia y razonamiento educativo propio, privilegiando los mecanismos que producen lo comunitario, de manera que el tema de la educación se organice conforme las cotidianidades de los pueblos.

Para cubrir tales inquietudes, los campos que el CUC-Valles ha establecido en el proceso de formación de los aprendientes son:

Tabla 6. Malla curricular del CUC-Valles Centrales para la Maestría en Educación Comunal

	Semestres			
	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Unidades de enseñanza-aprendizajes	Matrialidad e ilusión patriarcal	Oralidad, textualidad y cibernética	Suficiencia y mito económico	Reinvención o continuidad civilizatoria
	Territorialidad de la educación comunal	Sociedad y educación comunal	Experiencias comunales en educación	Frutos de la educación comunal
	Suficiencia alimentaria	Bienestar integral	Naturaleza, energía y sociedad	Compartencia y buen vivir
	Territorio comunal	Organización comunal	Labor comunal	Goce y disfrute comunal

Fuente: elaboración propia con información obtenida de la página del CUC-Valles Centrales.

En función del ordenamiento de las áreas de estudio aquí mostradas, es evidente que la Maestría en Educación Comunal no solamente pretende reforzar el papel sociocomunitario sino, partiendo de la riqueza cognitiva de pueblos originarios que por siglos ha estado invisibilizada y rechazada, también pretende encaminar nuevos paradigmas educativos. Reconfigurar las relaciones sociedad-hombre-naturaleza es un quehacer pedagógico que la maestría tiene en cuenta.

Las materias que a consideración destacan, entre otras, y que tienen un vínculo con los saberes originarios de raíz, son:

- Sociedad y educación comunal
- Experiencias comunales en educación
- Suficiencia alimentaria
- Territorio comunal
- Organización comunal
- Labor comunal
- Compartencia y buen vivir
- Goce y disfrute comunal

Es indudable que en la Maestría de Educación Comunal existe una participación evidente de los saberes originarios, pues de lo contrario no se entendería la finalidad de educar desde, con y para la comunidad sin sus propios conocimientos.

Una y otra maestría, a lo largo de los semestres comparten materias afines, pero también tienen marcadas diferencias, debido a que en ambas se reconoce como punto medular y de acción a las comunidades en toda su complejidad, por ejemplo, Frutos de la Recreación Comunal y Frutos de la Educación Comunal, por mencionar alguna, se desempeñan y abarcan campos y áreas de estudios diferentes; la primera más en el sentido de fortalecer la comunidad en su esencia; la segunda más dirigida a aspectos claramente formativos-educativos. No obstante, se subraya que una, desde la recreación de las comunidades y sus especificidades, y la otra, desde las necesidades educativas locales, fijan la mirada en la producción y reproducción de lo comunal a partir de la incidencia educativa. Se busca en todo caso, posicionar la importancia de los saberes originarios en los procesos de enseñanza-aprendizaje puesto que, como asienta Rodolfo Stavenhagen (2010), son los que están aportando la novedad a las discusiones sobre el futuro de la amenazada especie humana, ni más ni menos.

En definitiva, el programa de estudio que el CUC-Valles Centrales trabaja, como se deja ver en las secuencias curriculares, no se entiende sin la intervención y la potencialización de los saberes originarios, ya que, al ser un proyecto que puede ser comprendido desde la perspectiva de EA, sería una contradicción y desacreditación no valorar la riqueza cognitiva de pueblos y comunidades puesto que son estos los que a su vez brindan el sustento pedagógico y epistémico de la experiencia educativa que representa.

Finalmente, es importante recordar que el funcionamiento del CUC-Valles Centrales como proyecto educativo representa y responde esencialmente a la comunalidad, la cual no se entiende sin las experiencias vivenciales, que al mismo tiempo son las que nutren el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este punto resta decir, que tanto las experiencias vivenciales como la cotidianidad son producto de las realidades de pueblos y comunidades que a su vez alimentan los mecanismos para esta otra educación; educación que, por un lado, pretende desconectarse de los parámetros educativos impuestos desde el enfoque hegemónico, que enarbola la competencia y la mercantilización, y por el otro, que evoca la colectividad, la solidaridad, la interculturalidad y la contextualización. Entonces, el CUC-Valles Centrales, como brazo de la UACO, es una experiencia que debe su origen precisamente a la visibilización de otras formas de educar, de pensar, de sentir y de vivir; por ende, implica otra educación y lo hace patente en

sus procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales se esfuerzan en ser, hasta ahora y a reserva de las transformaciones venideras, un intento por revertir desde la educación el colapso social, ambiental, cultural y político.

Consideraciones finales

La educación que conocemos es sustancialmente ambivalente, es decir, tanto puede ser instrumento de opresión y control (actualmente así funciona) como también puede ser emancipadora. En este sentido, el CUC-Valles Centrales y su potencialidad, la cual está fincada en los saberes originarios como puede apreciarse en su currícula, siendo estos la base pedagógica para una educación superior antisistema, anticapitalista y antineoliberal, que por ese hecho se considera educación alternativa, puede fungir como iniciativa para un cambio del sistema educativo mexicano, desde luego, para el caso del nivel superior, profesional.

Evidentemente, el CUC-Valles Centrales, debido al tiempo que lleva operando, aún está en camino de fortalecer áreas o campos que por los viejos vicios y pifias requieren de atención y recomposición, por ejemplo: *a)* tocante a la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los actores comunitarios, quienes son los poseedores de los conocimientos y saberes originarios, y además tienen que compartirlos y transmitirlos, aún resta considerarlos e integrarlos activamente; *b)* las decisiones aún mantienen el rasgo de la jerarquización; *c)* las asambleas no son el común denominador; *d)* se evidencian dinámicas tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; *e)* la elección de coordinadores y demás personal académico no termina por transparentarse, sin embargo y a pesar de estas y otras debilidades que pueda presentar, el llamamiento es hacia el reconocimiento de una posibilidad real que plantea una educación superior que reivindica, emancipa y resignifica a los pueblos y sujetos que buscan ser y aprender con elementos cognitivos propios, al menos ese es el objetivo; aparte, el hecho de que el CUC-Valles trabaje conforme los saberes originarios y los vislumbre a partir de la comunalidad como elementos fundamentales en su proceso educativo, no impide que busque un encuentro dialógico con otras instituciones educativas; esto, por dos razones: la primera, para resarcir y corregir las debilidades actuales y futuras; la segunda, para que a la hora de reorganizar o reconfigurar la educación superior en su totalidad, se considere la experiencia como punta de lanza y, con ello, haya un enriquecimiento de ida y vuelta.

Trabajar con y desde los saberes originarios, como es el caso del CUC-Valles Centrales, es lo que debe prevalecer, por lo que entonces la existencia de una complementación didáctica, epistémica y vivencial con otros proyectos se vuelve imperativa, si lo que se quiere es transformar la educación, y especialmente su finalidad, pues por ahora no hay garantía de que en el devenir no se corran riesgos y se tenga que elegir entre seguir siendo un proyecto de EA de/para/ desde los pueblos originarios y sus saberes, o alinearse al sistema educativo superior oficialista. El CUC-Valles no es la panacea educativa, solamente representa un proyecto que funciona como

medio y fin en sí mismo que busca la transformación de la educación superior. Hasta hoy y en lo que va de su historia, puede ser acertado considerarlo como un reconocido intento.

Resta decir que, para una reivindicación del ejercicio educativo en el nivel superior (profesional) que fije su proceso de enseñanza-aprendizaje en los conocimientos originarios de los pueblos a partir de una práctica dialógica con otros conocimientos, y abogando por la producción y reproducción de la vida más que por el paradigma capitalista-neoliberal, definitivamente, el CUC-Valles Centrales es una experiencia real y con posibilidad de construcción de conocimiento articulado a la cultura y sentir de un pueblo. Finalmente, a la pregunta que hace Hbraham Nuncio (2023), ¿qué tan preparada estará la educación superior para cuando toquen a sus puertas los estudiantes de las primeras generaciones formados con el bagaje que supone la Nueva Escuela Mexicana?, el CUC-Valles pudiera ser una respuesta siempre que, frente al poder y sus aparatos, logre mantenerse, fortalecerse, no claudicar y si se requiere, recuperar sus principios fundacionales.

Referencias

- Aboites, H. (1997). *Vientos del norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*. México: UAM-Xochimilco; Plaza y Valdéz Editores.
- Baronnet, B. (2017). Estrategias alternativas de educación en las luchas de los pueblos originarios en México. *Educação & Sociedade*, 38(140), 689-704. <https://www.redalyc.org/pdf/873/87353321010.pdf>
- Barrientos, A. (2021). Educación social, educación alternativa y las escuelas de segunda oportunidad: perspectivas globales y latinoamericanas. *RES-Revista de Educación Social*, (30), 129-155. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2021/05/res-32-andrea.pdf>
- Blanco, J. (2022). El colapso. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2022/09/13/opinion/019a1pol>
- Breidlid, A. (2016). *Educación, conocimientos indígenas y desarrollo en el sur global. Cuestionando los conocimientos para un futuro sostenible*. Buenos Aires: CLACSO.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Centro Universitario Comunal Valles Centrales (2023). *UACO-Centro Universitario Comunal Valles Centrales*. <http://www.uacovallescentrales.edu.mx/>
- Dinerstein, A. (2016). Organizando la esperanza: utopías concretas pluriversales contra y más allá de la forma valor. *Educação & Sociedade*, 37(135), 351-369. <https://www.redalyc.org/revista.oa?id=873&numero=46871>
- Echeverría, B. (2010). Crisis civilizatoria. Entrepueblos. En Jiménez, Y. (ed.). *Compartencia de haceres campesinos, educativos y organizativos comunitarios para afrontar problemas comunes*. México: Casa de las preguntas.

- Fromm, E. (1984). *Sobre la desobediencia y otros ensayos*. Argentina: Paidós. <https://ecotropia.noblogs.org/files/2023/03/Sobre-la-desobediencia-y-otros-ensayos.pdf>
- Illich, I. (2006). *Obras reunidas, vol. 1*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023). INEGI. <https://www.inegi.org.mx/app/areas geograficas/?ag=070000200293 - collapse-Indicadores>
- Maldonado, B. (2015). Perspectivas de la comunalidad en los pueblos indígenas de Oaxaca. *Bajo el Volcán*, 16(23), 151-169. <http://www.apps.buap.mx/ojs3/index.php/bevol/article/view/1292/910>
- Martínez, J. (2015). Conocimiento y comunalidad. *Bajo el volcán. Revista del Posgrado de Sociología*, 16(23), 99-112. <http://www.apps.buap.mx/ojs3/index.php/bevol/article/view/1289/907>
- Méndez, M. (2007). Hacia una propuesta de educación alternativa. *Teoría y Praxis*, (11), 64-79. https://www.udb.edu.sv/editorial/index.php/publicaciones/teoria_y_praxis/teoria_y_praxis_11
- Nuncio, H. (2023). Reforma a la educación superior. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2023/09/21/opinion/018a1pol>
- Ochoa, M. (2010). *AbacoenRed*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/01/Ejemplo-de-PERFIL-de-tesis.pdf>
- Ochoa, M. (s/f). *AbacoenRed*. <https://abacoenred.com/educacion-alternativa/>
- Pérez, A. (2012). Crisis multidimensional y sostenibilidad de la vida. *Revista Investigaciones Feministas*, (2), 29-53. https://doi.org/https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2011.v2.38603
- Pérez, M. (2017). El estado actual de los proyectos de educación alternativa en México. *Revista Educarnos*. <https://revistaeducarnos.com/el-estado-actual-de-los-proyectos-de-educacion-alternativa-en-mexico/>
- Robles, S.; R. Cardoso (comps.) (2007). *Floriberto Díaz. Escrito. Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe. Ayuujktsënää 'yën – ayuujkwënää 'ny – ayuujk mëk 'äjtën*. México: UNAM. https://formacion.ilsb.org.mx/wp-content/uploads/2021/10/Floriberto-Diaz.-Escrito_-Comunalidad-ene-Sofia-Robles-Hernandez-y-Rafael-Cardoso-Ji_compressed.pdf
- Sección, X. (2023). *Centro de Comunicación Social. Sección 22*. Oaxaca. https://www.cencos22oaxaca.org/wp-content/uploads/2023/08/EI_PTEO_frentealapoliticaseducativasglobales2023.pdf
- Secretaría de Educación Pública (08 de agosto de 2019). Gobierno del Estado de México. https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM_principios_y_orientación_pedagógica.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2022). Gobierno de México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2023). Gobierno de México. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/propuestaMCCEMS>

- Soto Barrientos, A. (2021). Educación social, educación alternativa y las escuelas de segunda oportunidad: perspectivas globales y latinoamericanas. *RES-Revista de Educación Social*, (32), 129-155. <https://eduso.net/res/revista/32/el-tema-revisiones/educacion-social-educacion-alternativa-y-las-escuelas-de-segunda-oportunidad-perspectivas-globales-y-latinoamericanas>
- Stavenhagen, R. (2010). *Los pueblos originarios: el debate necesario*. Buenos Aires: CTA ediciones, CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20101117084419/Stavenhagen.pdf>
- Toledo, V. (2018). Detener el colapso: reto mayor de la ciencia. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2018/11/20/opinion/016a2pol>
- Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (2021). UACO. <https://uaco.edu.mx/>
- Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (2022). Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca. <https://uaco.edu.mx/>
- Van de Velde, H. (27 de febrero de 2007). *AbacoenRed*.
- Van de Velde, H. (2014). Una síntesis. Cooperación genuina: un sueño a concretar que implica Educación Alternativa. En Ochoa, M.; C. Caballero; H. Van de Velde. *Escenarios educativos alternativos populares, desde un ambiente virtual: ABACOenRed. Encuentros, sentidos y significados*. Nicaragua: ABACOenRed, 110-117.