

Un proyecto curricular desde la comunalidad

Liliana Silva Carmona¹
Lucero López Guzmán¹
Eva Alejandra Dimenna²
Dafne González Solís³

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v22i49.896>

Resumen: Con el objetivo de estudiar a la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) en un contexto de crisis estructural generalizada, a partir de la lucha de resistencia de las epistemologías locales; contemplamos el contexto de la Educación Intercultural, así como las condiciones del Estado de Oaxaca para indagar en la conformación de la UACO como proyecto curricular alternativo, porque consideramos que representa a grupos que históricamente han sido silenciados por los saberes occidentales, y que a partir de la resistencia de las poblaciones emerge como un proyecto alternativo curricular, que organiza y orienta la práctica, desde una experiencia comunal de los sujetos en los procesos de formación universitaria en el contexto de México, en el estado de Oaxaca y en la localidad de Santa María Colotepec.

Palabras clave: Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO); epistemologías locales; educación intercultural.

Resumo: Pretende-se estudar a Universidade Comunal Autônoma de Oaxaca (UACO) em um contexto de crise estrutural generalizada e de luta de resistência das epistemologias locais. Concebemos o contexto da Educação Intercultural, bem como as condições do Estado de Oaxaca para investigar a formação da UACO como um projeto curricular alternativo que representa grupos que historicamente foram silenciados pelo saber ocidental. Por causa da resistência das populações originárias, a universidade emerge como um projeto curricular alternativo que organiza e orienta a prática e a experiência comunitária dos sujeitos nos processos de educação universitária no contexto do México, no estado de Oaxaca e na cidade de Santa María Colotepec.

Palavras-chave: Universidade Comunal Autônoma de Oaxaca (UACO); epistemologias locais; educação intercultural.

¹ Universidad Autônoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Oaxaca, México.

² Universidad de Lomas de Zamora, Buenos Aires, Argentina.

³ Universidad del Valle de México, Ciudad de México, México

Abstract: This paper has the objective of studying the Autonomous Communal University of Oaxaca (UACO) in a context of generalized structural crisis and from the resistance struggle of local epistemologies; conceives the context of Intercultural Education, as well as the conditions of the state of Oaxaca to investigate the faculty processes at UACO as an alternative curricular project represents groups that have historically been silenced by Western knowledge(s) and that from the resistance of the populations emerges as an alternative curricular project that organizes and guides the practice an communal experience of the subjects in the processes of University education in the context of Mexico, in Santamaria Colotepec, in the state of Oaxaca.

Keywords: Autonomous Communal University of Oaxaca (UACO); local epistemologies; intercultural education.

1 INTRODUCCIÓN

La Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) se creó por Decreto de Ley 1.201, aprobado por el Congreso local, el 15 de enero del 2020⁴ y se publicó en el Periódico Oficial del Gobierno de Oaxaca el 20 de abril del mismo año. La UACO se creó con la voluntad de varios pueblos oaxaqueños de construir una educación propia, con los pies en el territorio y la mirada en un futuro con justicia social; en el que se privilegie la vida y el buen vivir comunal. En un contexto de Crisis Estructural Generalizada, el presente trabajo recopila las vivencias, experiencias y propuestas de la UACO con la finalidad de entender cómo se constituye como un proyecto curricular alternativo, en su estado con las particularidades de Oaxaca y en país como México.

En primer lugar, nos situaremos en el contexto y la perspectiva desde la cual concebimos el estudio de un proyecto curricular alternativo para lo cual revisaremos algunos constructos teóricos referentes a la CEG y a la decolonialidad. En segundo lugar, el contexto en el cual se desarrolla un proyecto curricular de esta índole: las características del Estado de Oaxaca, así como de la Educación Superior en México. En tercer lugar, indagaremos en el campo del currículo para poder pensar un proyecto alternativo y, finalmente, hablaremos del proyecto curricular de la UACO.

⁴ Disponible en: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2020-09/Acc_Inc_2020_180.pdf.

2 ANTECEDENTES

Nos encontramos en un contexto de Crisis Estructural Generalizada (CEG). Que es tanto orgánica, épocal y civilizatoria. Esta crisis comienza en los años ochenta-noventa y, aunque se pensaba que había sido superada en 2001, persiste veinte años después. La ilusión de la globalización, funge como obstáculo para asumir que vivimos en un contexto de crisis debido a que la ignorancia; la resistencia a deconstruir la propia posicionalidad; la negación de la función incluyente-excluyente de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; la enunciación de una posicionalidad central donde hay un 80% de la población invisible en términos políticos y culturales; una fuerte resistencia al contacto cultural en medida que las construcciones; la miopía teórica, cultural e ideológica de la cultura occidental dominante; el deseo encubierto de que se asienten las desigualdades y no que re adviertan, así como el desconocimiento de las formas estructurales de la terrible desigualdad, la cual propicia posturas fundamentalistas (ALBA, 2007, p. 143-145). Así, en diálogo con Boaventura de Sousa Santos (2021), consideramos importante partir de epistemologías propias para las poblaciones locales:

Las epistemologías del Sur se refieren a la producción y validación de conocimientos anclados en las experiencias de resistencia de todos los grupos sociales que padecieron sistemáticamente la injusticia, la opresión y la destrucción causadas por el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado. Designé al vasto y muy diversificado campo de tales experiencias como “el Sur antimperial”. (p. 115).

La epistemología racional la cual ha silenciado múltiples saberes, lenguajes, historias, sentires, etc. y a su vez, ha legitimado conocimientos por sobre otros. En esta perspectiva del Sur, no es más que la visibilización y la valoración de las luchas y resistencias contra la opresión de lo impuesto por la epistemología colonial dominante, que llevaron a cabo grupos y sectores desde sus movimientos comunales, surge las epistemologías de sur con la necesidad de resignificar lo instituido como instrumento para interrumpir la política dominante. Esta perspectiva invoca otras ontologías reveladas por pueblos silenciados y excluidos de los modos dominantes de ser y saber (ALBA, 1994; 2012).

En este sentido, y en sintonía con Bertha Orozco citada por Alicia de Alba (2007), concebimos que reflexionar el contexto⁵ desde la complejidad⁶ y así ver una alternativa crítica a la visión neoliberal de la globalización, misma que la autora considera un mito, una fantasía, debido a que se concibe que la globalización afecta a toda la humanidad de una manera universal, debido a que no considera la posibilidad de la concepción del mundo-mundos en el que vivimos.

Deconstruir nuestra propia posicionalidad, uno de los rasgos epistemológicos que trae consigo la CEG es la no eliminación de lo singular, por concebirlo dentro de la perspectiva de la complejidad, por lo que se entiende su relación intrínseca con lo universal. Para eso, lo universal se constituye a partir de la lógica de la equivalencia en donde se articula lo local con otro local y asume la función de sistema (ALBA, 2007, p. 149). Para eso, lo universal se constituye a partir de la lógica de la equivalencia en donde se articula lo local con otro local y asume la función de sistema. Es decir, pensar la CEG nos remite a la ausencia de proyecto político [nacional], social y cultural que permita la articulación de cadenas de equivalencia que articulen la multiplicidad de expresiones y movimientos (ALBA, 2007, p. 149-150). De esta manera, asumir esta concepción nos permite entender la necesidad de problematizar al curriculum en relación con la sociedad y más que con una sociedad única, con la pluralidad de sociedades y entonces revisar currículos que son generados con y para localidades específicas.

3 OAXACA: UNA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR EN LA CEG

Sostenemos que el estado de Oaxaca tiene características políticas, geográficas, económicas y culturales que contienen diversidad única y muy importante. Se encuentra al sureste de la República Mexicana, limita al norte con

⁵ “Contexto se entiende como un factor estructurante y estructurado, vinculado con la interioridad y la exterioridad de aquello en relación con lo cual se enuncia. De tal forma que la relación entre contexto y sujetos sociales (individuales, grupales, institucionales, nacionales, regionales, etc.) es compleja y se sobre determina en esa acción entre interioridad y exterioridad”. (ALBA, 2007, p. 145).

⁶ La concepción de la CEG nos permite tensionar a la globalización a partir de los tres mandamientos que Alba (1994; 2007) destaca de Morín para tensionar la relación de la simplificación y la complejidad, lo local y universal. “Es importante reconocer que, de manera específica, en el contexto de la tensión CEG-globalización, se producen simultáneamente, en la doble y contraria dirección del tiempo, procesos de estructuración y de desestructuración”. (ALBA, 2007, p. 152).

Puebla y Veracruz, al este con Chiapas, al sur con el Océano Pacífico y al oeste con Guerrero, es el estado del país con mayor diversidad étnica y que se distingue por la presencia de los pueblos indígenas Amuzgo, Cuicateco, Chuinanteco, Huave, Ixcateco, Mazateco, Mixe, Mixteco, Triqui, Zapoteco y Zoque, reconocidos desde 1990 en el artículo 16 de la constitución local (IEEPCO, 2018). Se compone de 570 municipios de los cuales 417 se rigen por sistemas normativos indígenas antes usos y costumbres⁷, y que a su vez se agrupan en 30 distritos y estos en 8 regiones; Cañada, Costa Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Sur, Sierra Norte y Valles Centrales, distinguiéndose por sus costumbres, tradiciones, lengua, historia y extensión territorial (INEGI, 2010).

Oaxaca tiene 16 grupos etnolingüísticos distribuidos en las 8 regiones antes mencionadas: zapoteco, mixteco, mazateco, mixe, chinanteco, chatino, triqui, huave, nahua, cuicateco, amuzgo, zoque, chontal, chocho, ixcateco y la última variante es alguna lengua aún no especificada. El 33.8% de su población es hablante de alguna lengua indígena. (INEGI, 2010, *s.p.*).

Es importante resaltar, que Oaxaca, es uno de los estados que ha pugnado desde siempre por una educación alternativa, que sea reconocida desde la educación básica (preescolar, primaria, secundaria y bachillerato) hasta la Universidad. Por ello, la sección XXII, que es el sindicato de maestros más grande de Oaxaca, que agrupa a docentes de educación básica y que pertenece a la coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, siempre ha pugnado por una educación alternativa

[...] fundada en principios sociales de los pueblos y las comunidades, tales como la justicia ambiental, social, económica y de género, que lleven al cuestionamiento consciente de las lógicas impuestas por el capitalismo y a la construcción de procesos que incentiven su fractura. (CEDES 22, 2021, p. 15).

Una educación diferente que no reproduzca un sistema capitalista, sino más bien pensada desde la comunalidad, la cual se distingue por sus cuatro principios fundamentales, el territorio, el trabajo, la organización y la celebración” (CEDES 22, 2021, p. 16). Formas desde las cuales pretende rescatar y reforzar el amor a la tierra, el reconocimiento al trabajo en equipo, la manera de organizarse para

⁷ Ver en catálogo de municipios sujetos al régimen de sistemas normativos indígenas, 2018. Disponible en: www.ieepco.org.mx.

un bien común y que desde la fiesta se estrechen lazos de hermandad (BADIOU; TARBY, 2013).

Es decir, el magisterio oaxaqueño siempre ha incluido en sus luchas sindicales, la conformación de un proyecto alternativo en educación, que cuestione y tensione, conocimientos dados, impuestos y legitimados por unos pocos que son ajenos a las necesidades de los pueblos. Y de esta manera, puedan construir saberes compartidos, consensuando, visibilizando otras formas de construir un currículum reconocido por la comunidad educativa y los pueblos de Oaxaca. En este entorno se circunscribe la puesta de la comunalidad como proyecto curricular alternativo (ZIBECHI, 2020; ALBA, 2012).

4 EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO

Ana Laura Gallardo (2010) ha desarrollado su investigación sobre el currículo intercultural y su condición posmoderna, analiza la manera en la que se constituyó el Sistema Educativo Mexicano (SME) buscando claves desde la historia de la educación indígena. Su tesis radica en que los cambios en las identificaciones del significante de lo nacional-mestizo, modificaron las instituciones educativas. Para explorar esta categoría, se basa en las claves de la pos-modernidad. Estudia la tensión constitutiva del sistema que, de acuerdo con la autora, es resultado de la relación entre la racionalidad moderna y la de los pueblos originarios. La constitución del sistema educativo tiene como base construcciones narrativas enunciadas con el propósito de generar sistemas que, al intentar homogeneizar, generaron los juegos de identificación hegemónicos que dieron paso a las instituciones que componen el sistema educativo (BARRIGA; GARDUÑO, 2014).

Sin embargo, y a pesar de ello, se constituyen propuestas alternativas de educación indígena y acción política con las que se desarrollan experiencias de educación y profesionalización independientes, inclusive autónomas, que buscan compensar la ausencia de enfoques; también se han desarrollado investigaciones como plantea Maya Pérez Ruiz, Lagier y Saúl (2015) sobre el tránsito de los jóvenes indígenas en propuestas convencionales e interculturales.

En la Ley de Educación 2019, Título Quinto, Capítulo I, se menciona de la participación social como un mecanismo de inclusión de las poblaciones en la conformación de las propuestas curriculares por medio del Consejo Nacional, para

la Coordinación de la Educación Superior y la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (MÉXICO, 2021).

5 PROYECTO CURRICULAR

Bertha Orozco (2020), distingue dos planos de la noción de proyecto que hemos considerado para este análisis, el primero es de orden epistemológico y el segundo de orden práctico. El primero tiene que ver con la lectura de la realidad; bajo qué lentes, enfoques, paradigmas, complejidades la miramos y la aprehendemos, el segundo, tiene que ver con la posibilidad de objetivar esa realidad, sistematizarla, organizarla, planificarla.

Desde la perspectiva epistémica, Zemelman (apud OROZCO, 2020) aporta que “la noción de *proyecto* permite pensar y materializar el rumbo de la realidad en el sentido de *direccionabilidad* histórico-política, sirve para mirar en perspectiva, para proyectar una alternativa” (p. 3). Entonces, la noción de proyecto está relacionada con la idea de un futuro deseable, pero no solo, sino también un futuro posible. Esta posibilidad se potencia gracias a la *direccionabilidad* política; hablando de proyectos educativos, cuando los sujetos no solo se reconocen cognoscentes sino como sujetos políticos que defienden y tensionan sus posicionamientos respecto a un tipo de educación, a un tipo de formación, a un tipo de sociedad (MALDONADO, 2011).

Ahora bien, pensar el diseño curricular como proyecto, nos da la posibilidad de traspasar el razonamiento instrumental para visibilizar las resistencias históricas y luchas actuales por la justicia social y el buen vivir, en este caso desde la Universidad. La noción de proyecto curricular tiene una impronta *político-cultural* (PUIGGRÓS, 2004 apud OROZCO, 2020, p. 2). Esta impronta es precisamente la que identifica a la tradición curricular latinoamericana, como alternativa al discurso hegemónico del curriculum norteamericano.

Desde la visión latinoamericana es imprescindible la vinculación del Curriculum con la realidad, porque desde esta territorialidad las ideas de desarrollo, modernidad y competencia se desdibujan, chocan con una realidad compleja, megadiversa y en permanente resistencia; características y condiciones concretas que la Universidad no puede desvincularse y encerrarse en sus aulas. Por tanto, la lectura de la realidad desde una visión crítica es necesaria, ya que permite apuntar

hacia un horizonte alternativo como una potencialidad que alude a una práctica/praxis de sujetos históricos y sociales (MONZÓN, 2003).

En el caso particular que nos acomete, se trata de un proyecto curricular desde la comunalidad que plantea la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca, una institución de educación superior de reciente creación que tiene como direccionalidad política la construcción de una educación desde lo propio, desde la comunalidad como forma de vida de las comunidades indígenas oaxaqueñas. *“La comunalidad convocó, como proyecto y como resistencia, para construir nuevos espacios de diálogo, de reconocimiento, de autonomía y aprendizaje colectivo”* (Liliana Silva ⁸Carmona, integrante del colectivo Colotepec, 2021).

6 UN PROYECTO CURRICULAR DESDE LA COMUNALIDAD EN OAXACA

Consideramos que la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) se gesta dentro de las formas de resistencia de los pueblos indígenas que durante más de quinientos años han sufrido despojo, negación y discriminación. Estas mismas formas de resistencia y modos de vida no occidentales que han sabido permanecer, son las que permitieron la construcción de un proyecto universitario y curricular alternativo en las comunidades de Oaxaca en medio de lo que Alicia de Alba (2007) denomina una Crisis Estructural Generalizada.

La UACO representa el contrapunto de lo que ha sido la escuela tradicional en México, la cual a lo largo de los años ha querido borrar todo atisbo de diferencia, diversidad y pluralidad. El sistema educativo mexicano posrevolucionario contribuyó a la producción de bienes simbólicos en función de la nación y los ideales de la modernidad; tal es el caso de la idea de “raza cósmica” de José Vasconcelos⁹.

En este sentido, “el dispositivo del mestizaje influiría integralmente en los campos económico, de salud, educativo y recreativo, subordinado al indio, su lengua y cultura a una comunidad nacional imaginada integrada por una nueva clase rural” (GALLARDO, 2010, p. 147). Particular influencia ha tenido en el campo de la educación, donde se ha negado la voz y la raíz de los pueblos originarios

⁸ Liliana Silva Carmona es una de las autoras de este texto e integrante del colectivo de formadores y estudiantes del Municipio de Santa María Colotepec.

⁹ Primer Secretario de Instrucción Pública, antecedente de la hoy Secretaría de Educación Pública (SEP) de México.

a través de un blanqueamiento homogeneizador, en el que se ha impuesto el pensamiento único y la idea del sujeto moderno.

La modernidad en nuestro territorio significa despojo y extracción de nuestros conocimientos y de nuestra tierra; nuestro sustento, nuestros medios de creación y recreación de la vida comunal. La vida comunal es el nosotros: es el reconocimiento de nuestro terruño como medio de subsistencia pero también de alegrías y añoranzas por volver siempre a él; es el sentir de la gente a través de su lengua, vestimenta, comida, religiosidad y sentidos de vida; es la organización y trabajo por el bien común; y también la vida comunal se expresa en el agradecimiento y celebración colectiva por la vida, la muerte, la cosecha, las relaciones y sus compromisos de reciprocidad. Todo ello se contrapone con la idea del sujeto individual y moderno que funda el sistema de producción capitalista. (Liliana Silva Carmona, integrante del colectivo Colotepec, 2021).

De ahí la importancia de comprender que la noción de proyecto posibilita la direccionalidad política de los sujetos que históricamente les han negado su capacidad de autodeterminación y organización propia. La UACO posibilita la construcción de una educación alternativa en Oaxaca que reconoce, valora y preserva los saberes ancestrales y conocimientos situados, para ello es necesario un proyecto curricular que organice y oriente la práctica y experiencia comunal de los sujetos en los procesos de formación universitaria (CABERA *et al.*, 2003).

La organización del proceso de actuación de los sujetos históricos se lleva a cabo a través del diseño curricular como herramienta metodológica.

El diseño curricular como expresión material de un proyecto curricular se construye como un proceso mediante el cual, los sujetos constructores del diseño privilegian el tipo de relación entre la universidad o escuela y la sociedad. (OROZCO, 2020, p.6).

En el caso de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca, la relación universidad y sociedad va más allá de un vínculo tangencial, se trata precisamente de desdibujar las fronteras que se han levantado entre la escuela y su entorno. Desde la perspectiva de la comunalidad la escuela es la vida, el centro del proceso de aprendizaje está en la comunidad.

Comunalidad es un concepto vivencial que permite la comprensión integral, total, natural y común de hacer la vida; es un razonamiento lógico natural que se funda en la interdependencia de sus elementos, temporales y espaciales;

es la capacidad de los seres vivos que lo conforman; es el ejercicio de la vida; es la forma orgánica que refleja la diversidad contenida en la naturaleza, en una interdependencia integral de los elementos que la componen. (MARTÍNEZ, 2016, p. 100).

Si el aprendizaje está en el ejercicio de la vida, como una forma orgánica de relacionarse con los elementos de la naturaleza desde el respeto y la reciprocidad, entonces el Curriculum debe reflejar y organizar este vínculo. Por ello, la noción de proyecto como concepto ordenador de la actuación de los sujetos en torno a su proceso de aprendizaje, así como las bases epistémicas y filosóficas de la formación profesional en construcción, considera primordial el vínculo curriculum-sociedad, el cual “solo puede comprenderse en una realidad histórica, cultural y política concreta” (OROZCO, 2020, p. 2).

Esta realidad concreta, es donde se desarrollaron los trabajos del Colectivo de formadores y estudiantes del Municipio de Santa María Colotepec¹⁰ perteneciente al Centro Universitario del mismo nombre, una de las 16 sedes de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca. Desde este territorio se diseñaron y elaboraron dos planes de estudios correspondientes a las licenciaturas en Comunalidad Agrícola y Gastronomía Comunal.

El colectivo de facilitadores del Centro Universitario Comunal de Santa María Colotepec irrumpió en el espacio público para la construcción de nuestro currículum, nos reunimos, discutimos, acordamos, elaboramos nuestro proyecto curricular en este contexto de pandemia, pero producimos un currículum a través de relaciones colectivas, de autocuidado y cuidado comunal. (Liliana Silva Carmona, integrante del colectivo Colotepec, 2021).

El modo de vida comunal sostiene la vida en nuestras comunidades y lugares donde habitamos, y que velada u orgullosamente perduran los saberes y conocimientos ancestrales en medio de vertiginosos cambios sociales, económicos y políticos; en un territorio de cruce y tránsito como la costa oaxaqueña.

El proyecto curricular del Colectivo de Santa María Colotepec nos permitió mirar(nos) hoy en día como sujetos políticos, capaces de construir dos pla-

¹⁰ El municipio de Santa María Colotepec es uno de los 50 municipios que integran la región Costa del estado de Oaxaca, México. La mayor parte del territorio es rural donde se desarrollan actividades como la agricultura y la ganadería, pero también el municipio tiene un potencial turístico enorme debido a su colindancia con el Océano Pacífico.

nes de estudios de manera autónoma; apropiándonos del discurso de la comunalidad, en un territorio otro del que fue teorizado y construyendo un proyecto curricular concreto y acuerpado por nuestras historias de vida en comunidad. (Liliana Silva Carmona, integrante del colectivo Colotepec, 2021).

Esta construcción colectiva parte de imaginar otros mundos posibles, por ello concordamos que desde el diseño curricular como proyección de un futuro deseable, desarrolla en sus procesos “la imaginación y el derecho a la utopía por la convicción y la necesidad de imaginar que aún es posible una sociedad más justa” (PUIGGRÓS, 1990b apud OROZCO, 2020, p. 6).

La imaginación y el derecho a la utopía no es un elemento adicional en los procesos de diseño curricular, son más bien, constitutivos porque permiten a los sujetos que participan en él nombrar y organizar la realidad con sus propias palabras, en su lengua, en sus regionalismos e imprimirle una potencia creativa que permite la apropiación del diseño curricular como herramienta metodológica para la construcción de un futuro deseable y posible (MARTÍNEZ, 2020).

7 CONCLUSIÓN

La Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca se constituye como un proyecto alternativo que se localiza en un contexto de Crisis Estructural Generalizada, y a partir de la lucha de resistencia de las epistemologías locales, o lo que Sousa Santos (2021) denomina epistemologías del sur, representa a grupos que históricamente han sido silenciados por los saberes occidentales y que a partir de la resistencia de las poblaciones emerge como un proyecto alternativo curricular, que valora y preserva los saberes ancestrales y se constituye como un proyecto curricular.

Este proyecto curricular organiza y orienta la práctica y experiencia comunal de los sujetos en los procesos de formación universitaria, en el contexto del Estado de Oaxaca y en la localidad de Santa María Colotepec, que podría tomarse como antecedente de posibilidad o alternativa para seguir pensando nuevas formas de construcción curricular que aloje a todos y todas que habiten estos territorios.

REFERÊNCIAS

ALBA, A. *Pensar la política educativa universitaria desde el espacio del curriculum*. El curriculum como dispositivo educativo de poder-saber. Voluntad de poder y voluntad de

ser. In: THE WORLD CURRICULUM STUDIES CONFERENCE, 4., Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2012.

ALBA, A. *Curriculum-Sociedad: el peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. Ciudad de México: Plaza y Valdés Editores/S.A. de C.V, 2007.

ALBA, A. *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1994.

BADIOU, A.; TARBY, F. *La filosofía y el acontecimiento*. Con una breve introducción a la filosofía de Alain Badiou. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2013.

BARRIGA, Á. D.; GARDUÑO, J. M. *Desarrollo del curriculum en América Latina*. Experiencias en 10 países. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014.

CENTRO DE ESTUDIOS Y DESARROLLO EDUCATIVO DE LA SECCIÓN 22 [CEDES 22]. Educación propia, como principio en la continuidad de la reorganización y transformación educativa ante la realidad social actual. *Taller Estatal de Educación Alternativa, Oaxaca*, año 2021-2022, 2021.

GALLARDO, A. El sistema educativo mexicano en la condición Postmoderna. Claves desde la historia de la educación indígena. In: GAZMÁN, R. *En el camino de la titulación: trazos, tesis y tramos*. [Estudios de posgrado en Pedagogía de la UNAM]. Ciudad de México: Ediciones Diaz De Santos, 2010. p. 133-52.

INSTITUTO ESTATAL ELECTORAL Y DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE OAXACA [IEEPCO]. *Sistemas Normativos Indígenas*: catálogo de municipios sujetos al régimen de sistemas normativos indígenas. Oaxaca: IEEPCO, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA [INEGI]. *Censo de Población y Vivienda 2010*. Aguascalientes: INEGI, 2010.

MALDONADO, A. B. *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca*. La nueva educación comunitaria y su contexto. Ciudad de México: Colegio Superior para la Educación integral intercultural de Oaxaca, 2011.

MARTÍNEZ, L. J. *Comunalidad*. Oaxaca: CEDES, 2020. 1 vídeo (55 min.), live, son., Color.

MARTÍNEZ, L. J. Conocimiento y comunalidad bajo el volcán. *Revista del Posgrado de Sociología*, Puebla, v. 15, n. 23, p. 99-112, 2016.

MÉXICO. Ley General de Educación, Capítulo I, de 20 de abril de 2021. Reglamentaria del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos materia de

educación superior. *Diario Oficial de la Federación*: Ciudad de México, 20 abr. 2021.

MÉXICO. *Decreto n. 1201*, del 2020. Por el que se expide la ley orgánica de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca. Ciudad de México: Periódico Oficial Extra, 20 abr. 2020.

OROZCO FUENTES, B. *Notas para construcción conceptual sobre la noción Proyecto*: de noción a concepto ordenador. Ciudad de México: UNAM-IISUE, 2020.

PÉREZ RUÍZ, M. L. P.; LAGIER, V. R.; SAÚL, V. C. Introducción. In: PÉREZ RUÍZ, M. L. P.; LAGIER, V. R.; SAÚL, V. C. (Org.). *Interculturalidad(es)- Jóvenes indígenas: educación y migración*. Ciudad de México: Horizontes Educativos, 2015.

RENDÓN MONZÓN, J. *La Comunalidad*. Ciudad de México: Dirección General de Culturas Populares e Indígenas, 2003.

SANZ CABERA, T.; GONZÁLEZ PÉREZ, M.; HERNÁNDEZ DÍAZ, A.; HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, H. *Curriculum y formación profesional*. La Habana: Departamento de Ediciones e Imprenta ISPJAE- CUJAE, 2003.

SOUSA SANTOS, B. *A difícil democracia: reinventar as esquerdas*. Rio de Janeiro: Boitempo, 2021.

ZIBECHI, R. *Tiempos de colapso: los pueblos en movimiento*. Bogotá: Ediciones desde abajo, 2020.

Sobre los autores:

Liliana Silva Carmona: Maestría en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Licenciada en Ciencias de la Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Profesora de Asignatura de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Oaxaca, México. **E-mail:** lilianasilvacarmona@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-3727-9450>

Lucero López Guzmán: Pasante de la maestría en Formación Docente del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Licenciada en Educación, egresada de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Asesor Técnico Pedagógico en la supervisión 045 del nivel de primarias generales, en la localidad de Santiago Juxtlahuaca, Oaxaca, México. **E-mail:** lunhag29@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-934-4403>

Eva Alejandra Dimenna: Haciendo maestría en currículum por la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ). Especialista en Didáctica y currículum por la UNLZ. Especialista docente en nivel superior en Políticas y programas socioeducativos

Liliana Silva CARMONA; Lucero López GUZMÁN; Eva Alejandra DIMENNA; Dafne González SOLÍS

por la Dirección General de Cultura y Educación La Plata (DGCyE). Especialista docente de nivel superior en escuelas y cultura digital por la DGCyE. Profesora en Ciencias de la educación por la UNLZ. **E-mail:** evaaledimenna@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-0586-8154>

Dafne González Solís: Formada en Educación por la universidad estadual de Río de Janeiro (UERJ). Actualmente es Directora Nacional de Programas en la Universidad Del Valle de México. **E-mail:** dafnegsolis@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-7162-959X>

Recibido el: 06/08/2022

Aprobado el: 23/09/2022