

Política educativa comunitaria y educación alternativa: procesos comunitarios e interculturales entre los pueblos originarios de Oaxaca

Community education policy and alternative education: community and intercultural processes among the indigenous peoples of Oaxaca

Martha Morales González¹

Resumen: El presente documento aborda las reflexiones derivadas del trabajo etnográfico realizado en dos escuelas de preescolar indígena en el estado de Oaxaca. En dichos contextos los actores comunitarios observan en el currículo oficial una suerte de epistemicidio que silencia los saberes originarios, además de adoptar una visión homogeneizadora y asimilacionista. En respuesta las comunidades conforman una política educativa comunitaria que, a través de una educación alternativa, preparan a los relevos generacionales para seguir defendiendo la tierra y el territorio comunal; conforman una apuesta educativa de cara a las políticas neoliberales.

Abstract: This document addresses the reflections derived from ethnographic work carried out in two indigenous preschool schools in the state of Oaxaca. In these contexts, the community actors observe in the official curriculum a kind of epistemicide that silences the original knowledge, in addition to adopting a homogenizing and assimilationist vision. In response, the communities form a community education policy that, through alternative education, prepare the generational relays to continue defending the land and the communal territory; they constitute an educational bet in the face of neoliberal policies.

Palabras clave: Política educativa comunitaria; educación alternativa; autodeterminación educativa; pueblos indígenas; Oaxaca.

Introducción

Los pueblos indígenas de México se conformaron a través del tiempo, con la unión de otras comunidades pequeñas, la migración en busca de mejores tierras para trabajar o buscando protección, eligiendo los sitios con mejores lugares de subsistencia: agua, tierras fértiles, recursos

¹ Maestra en Investigaciones Humanísticas y Educativas con mención honorífica por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Profesora de educación indígena adscrita a la Zona Escolar 686 de Benito Juárez, Veracruz. Líneas de investigación: política educativa, interculturalidad, educación comunitaria, educación alternativa, autonomía educativa. morales.martha@gmail.com.

naturales, clima, etc. De este modo se fueron poblando las distintas culturas que hoy día aún prevalecen. En 1917, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos representaba el triunfo de la revolución armada al obtener algunos beneficios que habían sido negados por la clase en el poder, sin embargo, para los pueblos originarios no hubo justicia, pues la Carta Magna presentó coyunturas que aprovecharon los nuevos grupos empoderados, construyendo nuevas brechas de desigualdad, marginación, explotación y discriminación de los grupos indígenas.

Este racismo institucional surgió a partir de la tesis que sostenía José Vasconcelos, al sugerir que la aglomeración de razas: roja (amerindia), negra (africana), blanca (europea) y amarilla (oriental) en el continente americano -consecuencia de la conquista europea- originaba una nueva civilización, una quinta raza o “raza cósmica” (Vasconcelos, 1925) con un nuevo sentido de pertenencia e identidad; las disertaciones de éste intelectual inspirarían al gobierno mexicano en una filosofía nacionalista, desencadenada en la ideología del indigenismo mexicano de 1940, conformando una suerte de epistemicidio (De Sousa Santos, 2010) pues se obligó a los pueblos originarios a asimilar una lengua y cultura ajenas a su contexto.

A partir de entonces la Secretaría de Educación Pública se ha valido de diversos enfoques que han ido desde la castellanización hasta la actual etapa que definen como intercultural. En realidad, se trata de un nuevo discurso colonizador promovido por el sistema económico; pues la política educativa intercultural no finca su objetivo en el respeto de las diversas manifestaciones culturales propias, sino más bien instan a por medio de violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1996) en el despojo de lo propio y apropiación de lo ajeno (Bonfil, 1983) e inserta una visión homogénea de las nuevas identidades indígenas.

Educación y “minorías étnicas”

Para la UNESCO (2006), "el término «cultura minoritaria» se refiere generalmente a la cultura de «grupos marginados o vulnerables que viven a la sombra de poblaciones mayoritarias que tienen una ideología cultural diferente y dominante». El empleo del término minorías étnicas ha sido heredada de la conquista europea, en donde los pueblos indígenas de América fueron sometidos a políticas económicas, culturales, lingüísticas y educativas que han contribuido fuertemente a procesos de aculturación y *epistemicidio* (De Sousa Santos, 2010).

El eurocentrismo como único poder legitimado de conocimiento universales ha cerrado la

posibilidad de entender el mundo desde otras filosofías, desde un conocimiento distinto a la ideología imperialista de la ciencia verdadera¹. Por ello no es de extrañarse que cuando el Estado -Nacional- se preocupó por brindar educación a los naturales, éste se enfocara más a las formas de asimilación e integración del conocimiento universal occidentalizado. Ciertamente, la política de asimilación cultural no es un hecho reciente: desde los años 20, con Vasconcelos encabezando la idea de una “raza cósmica” se observa una agenda encaminada a aglutinar las diferentes etnias existentes al interior del país en un mismo sistema cultural y nacionalista que definiría “lo mexicano”. Si bien la idea no prosperó como tal, fue retomada por la parte oficial años más tarde para integrar, a través de diversas acciones a dichas minorías -indígenas principalmente - a la vida social del país. Siendo así, cuando en 1940 se inauguró con el Congreso Indigenista en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán y se tomaron los acuerdos que establecían el respeto y reconocimiento de los saberes indígenas por la parte oficial, éstas fueron retomadas en función de las necesidades de los grupos en el poder.

El discurso de la interculturalidad hoy en día se emplea para disfrazar las consecuencias acarreadas por el modelo neoliberal entre la población vulnerable (Sartorello, 2009), entre ellas las culturas “minoritarias”, este término se emplea generalmente en contextos de dominación, para enfatizar la situación de opresión de sendas culturas por una que se posiciona como “superior” a las demás, me refiero por supuesto a la cultura “nacional” que no es sino herencia de la occidentalización, por ello se vale de una institución importante como la escuela, para reproducir los modelos culturales.

No hay que olvidar el hecho de que los sistemas educativos modernos fueron pensados para promover la universalidad y homogeneización cultural acordes a la postura dominante, en este sentido, la condición de opresión hacia los pueblos indígenas ejercido por el gobierno, al tiempo de una retórica fundamentada en el nacionalismo ha ocasionado que la política educativa para los pueblos originarios siga siendo una estrategia para conformar sociedades homogéneas. En la era neoliberal se habla de las “ciudadanías globales” en el afán de construir currículos para el mundo globalizado neoliberal, las políticas que ofrece el Estado mexicano han promovido la discriminación y racismo institucionales, toda vez que sólo se adoptan modelos multiculturales para la homogeneización cultural.

Discriminación curricular

Los sistemas educativos frecuentemente omiten, ocultan o distorsionan ciertas culturas, creencias, costumbres; ejemplo de ello se puede observar en el modelo de pensamiento eurocéntrico, en el mismo, únicamente se encuentra presente el pensamiento de los hombres blancos, toda vez que, el santo oficio se encargó de silenciar las voces de las mujeres blancas, Grosfoguel (2013) apunta que en el siglo XVI, aun existían mujeres portadoras de conocimiento, este mismo era transmitido de generación en generación, empero, cualquier conocimiento fuera de la iglesia era considerado “brujería”, de esta manera, el clero se encargó de asesinar a varias mujeres que aceptaron bajo tortura, ser culpables de hechicería, silenciando así al conocimiento que poseían las mujeres occidentales.

Esta tradición patriarcal-occidental ha sido legada a los países que fueron conquistados por Europa y llevada hasta nuestros días por medio de un discurso oficial-patriarcal; de esta manera, cuando hablamos de un enfoque multicultural desde la perspectiva oficial - gubernamental- éste es construido a partir de una base conservadora, se conforma un nuevo colonialismo que justifica la discriminación ejercida hacia las cosmovisiones “otras” que no se inscriben en las estructuras de pensamiento “tradicionales”. En general, las sociedades contemporáneas fundamentan las políticas a partir de silenciar, oprimir y omitir las formas de reconocimiento del otro; a razón de que la discriminación aparece en el imaginario colectivo como algo muy común y donde no se puede hacer nada para contrarrestarlo, o que no es de la competencia de sujetos “comunes y corrientes”.

El multiculturalismo conservador o monoculturalismo (la creencia en la superioridad de la cultura patriarcal occidental) de finales del siglo xx es en muchos aspectos una forma de neocolonialismo; representa un nuevo reconocimiento de la tradición colonialista de la supremacía del hombre blanco. Aunque la mayoría de los que adoptan esta postura intentan protegerse contra las acusaciones de racismo, sexismo o prejuicio de clase, lo cierto es que no dudan en culpar de su propia desgracia a aquellos que caen fuera de los límites de una clase media, alta, blanca y machista (Kincheloe y Steinberg, 1999, p. 27).

La discriminación es otra condición presente dentro de las políticas educativas del Estado mexicano y ocasiona contextos de violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1996), dominación, opresión y epistemicidio (De Sousa Santos, 2010; Grosfoguel, 2013). Dicha situación tampoco es de reciente índole, pues el imperialismo y expansionismo de la corona española en el siglo XVI justificó la conquista material y espiritual concibiendo a los aborígenes como sujetos 'sin alma' que debían ser evangelizados, forzando a los naturales a asimilar una lengua, religión, cultura e ideología ajenas, que el hombre blanco decidió eran mejores que las de los nativos. Este discurso racista biológico ha prevalecido durante 500 años posteriores a la conquista.

En el discurso moderno ya no se habla de bárbaros o primitivos a civilizar, toda vez que el modelo económico neoliberal articula discursos de ayuda a los "pobres" a salir de su "atraso", para ello se recurre a las instituciones educativas, que otorgarán al sujeto marginal de una cultura -lengua, pensamiento, ideología- para 'ayudarlo a salir de su miseria', los organismos multilaterales, los Estados-nacionales y sus instituciones son las encargadas de articular políticas necesarias para asegurar la pervivencia del modelo ideológico neoliberal. Cuando la gente no sigue el canon establecido por estos centros de poder, se les acusa de fundamentalistas, se les margina y difama, acusándolos de alterar el orden social y se articulan discursos discriminatorios en su contra.

El discurso racista biológico es una secularización científicista en el siglo XIX del discurso racista teológico [...] Cuando la autoridad del conocimiento pasó en Occidente de la teología cristiana a la ciencia moderna después del Proyecto de Ilustración del siglo XVIII y de la Revolución Francesa, el discurso racista teológico de [...] «gente sin alma» mutó con el ascenso de las ciencias naturales a un discurso racista biológico de «gente sin biología humana» y más tarde a «gente sin genes» (sin la genética humana). Lo mismo sucedió con el discurso [...] teológico de «bárbaros a cristianizar» en el siglo XVI, se transmutó con el ascenso de las ciencias sociales en un discurso racista cultural antropológico sobre «primitivos a civilizar» (Grosfoguel, 2013, p.47)

El eurocentrismo u occidentalismo ha ocasionado que se omitan los conocimientos de otros pueblos, otras culturas, otras cosmovisiones, por ejemplo, si se piensa en la idea del

ejercicio del poder entre los pueblos mixes oaxaqueños ellos conciben un forma de realizar un "servicio" al pueblo, ellos son los representantes del pueblo, pero quien ejerce el poder es el colectivo comunitario, esta epistemología no coincide con la idea del poder en el mundo occidentalizado en donde el poder recae en una persona. Otro ejemplo lo constituyen las interpretaciones del ser espiritual, para el eurocentrismo todo ello implica una relación con una deidad que vigila, que castiga o premia según las acciones de los sujetos (Foucault, 1970), para los pueblos indígenas la religiosidad implica una serie de acciones vinculadas con los elementos de la naturaleza, con aquello tangible, palpable y visible, es decir, una redefinición de los elementos apropiados por la modernidad eurocentrada, hacia un proyecto descolonial de liberación y emancipación que trascienda el sistema mundo capitalista del moderno siglo XXI.

Para Bruno Baronnet (2013) el multiculturalismo neoliberal conduce necesariamente a una desatención del Estado en torno a las políticas de atención de la diversidad cultural, de manera tal que los pueblos originarios se continúan discriminando, la burocracia obstaculiza la posibilidad de realizar cambios en el sistema educativo dirigido a las comunidades indígenas, pues lo que se observa es más bien una política de segregación racial, la Dirección General de Educación Indígena con su modelo intercultural bilingüe ocasiona que el conocimiento que pudiera explotarse al máximo en los salones de clases se vea reducido a una cuestión netamente folklórica. Otro obstáculo sucede cuando los actores educativos indígenas aspiran a tener una escuela del sistema 'educación indígena' en barrios y colonias nuevas -las periferias de las ciudades- éstos son desplazados por las escuelas de educación federalizada o estatal.

Salvo escasas experiencias regionales autonómicas o híbridas, llama la atención la casi inexistencia en México de escuelas oficiales [...] que capaciten a los jóvenes indígenas con apego a los valores y las especificidades identitarias y lingüísticas regionales. Por otro lado, parece que no existen estadísticas recientes disponibles y confiables a nivel nacional sobre el origen sociocultural y la lengua que hablan los estudiantes de todos los niveles y modalidades educativas de las regiones multiculturales del país, incluso en lo que se refiere a las universidades y centros de investigación que ofrecen programas de licenciaturas y posgrados casi exclusivos "para" indígenas [...] Un corolario rotundo y profundo del racismo institucional pasa en efecto por la invisibilidad tanto en las

estadísticas como en la realidad cotidiana de los sujetos portadores de identidades socioculturales menospreciadas, especialmente los pueblos indígenas y afrodescendientes (Baronnet, 2016, p.370).

Lo anterior evidencia que, en materia de políticas sociales antidiscriminatorias el Estado mexicano se encuentra incapacitado para eliminar el racismo y la discriminación en sus múltiples formas, toda vez que es el Estado mismo quien no reconoce los efectos del racismo dentro de la sociedad, especialmente en el terreno educativo. Existe una gran cantidad de maestros indígenas ubicados en contextos que no corresponden a su matriz sociolingüística, o de enviar profesores mestizos -desconocedores del idioma del alumno-, todo ello ocasiona que la lengua abordada como medio de instrucción sea el español.

La política educativa del Estado mexicano

Posterior a la segunda guerra mundial, la economía, la sociedad, las comunicaciones y los sistemas escolares entraron a la era global, marcada por el dinamismo y la movilización de las estructuras sistémicas, la mundialización de la economía se expandió y logró relaciones hegemónicas entre las sociedades. En este tenor, el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (DOF, 1993) introdujo el concepto de la educación para el capital humano, así como la idea de la evaluación como sinónimo de calidad. Todo ello en su conjunto, dio paso a una nueva etapa de “soberanía moderna”, donde los aparatos de Estado incorporan progresivamente a todo el reino global dentro de sus fronteras abiertas y expansivas; así, el mundo se visualiza como un imperio y como tal implica nuevas formas de concebir a los sistemas educativos.

De esta manera fueron instaurados instrumentos apropiados para manipulación y reproducción de prácticas, pensamientos y relaciones propias de la institución escolar que configuraron la actuación social. Las tres últimas reformas en educación son fundamentales para comprender este proceso globalizado presente en la escuela de la modernidad, que antepone las necesidades económicas de Organismos Internacionales y han reconfigurado la visión del Estado en el campo de la educación pública.

En 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) introduce la concepción del federalismo educativo y la descentralización, además sugiere la

transformación de la educación básica mediante una reformulación de los contenidos, prioriza el desarrollo de la lectura, la escritura, las matemáticas como ejes principales de la educación básica, en segundo plano ubica a las dimensiones naturales y sociales en aras de construir “un nivel cultural afín a nuestra civilización y a la historia nacional [...] indispensables para una convivencia pacífica democrática y productiva” (DOF, 2001). Estos criterios se mantuvieron presentes en una reforma integral de los contenidos y materiales educativos introduciéndolos a partir del ciclo escolar 1993-1994 de manera escalonada –excepto en preescolar, pues la reforma se introdujo de manera simultánea en los tres grados comprendidos en dicho nivel educativo– asimismo se establecieron programas de capacitación y estímulos económicos para maestros y directivos bajo el supuesto de mejorar la calidad educativa.

Una de las estrategias del gobierno federal para el logro de la ya mencionada calidad educativa, consistió en la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en 2002, bajo el supuesto de vigilar y regular los avances en educación básica y su contribución a la SEP para elevar la calidad de los centros educativos. Otra estrategia de relevancia en la actual Sistema Educativo Nacional (SEN) lo constituyó la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) promovida por el duopolio SEP-SNTE bajo el fundamento de responder a las demandas y necesidades de los planteles escolares y la sociedad en general este acuerdo estableció compromisos de trabajo que suponía hacer de la educación una política de Estado efectiva a través de 5 ejes rectores:

1. Modernización de los centros escolares.
2. Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas.
3. Bienestar y desarrollo integral de los alumnos.
4. Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo.
5. Evaluar para mejorar.

Dichas propuestas se concretaron en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que centra su atención en la calidad educativa por medio del desarrollo de competencias en los alumnos bajo el supuesto del “aprendizaje para toda la vida”, se supone el logro de la calidad en función de dos elementos: a) la mejora educativa (curricular), que origina el plan y programas de estudio 2011 y b) la evaluación de los aprendizajes en función de *estándares curriculares*².

Para asegurar su ejecución, se emitió el Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (DOF, 2011) que definen los ejes rectores del Plan y Programa 2011, organizando los aspectos en 4 dimensiones: logro de los aprendizajes, competencias para la vida, perfil de egreso, mapa curricular y estándares curriculares para educación básica, con ello se legitima el aprendizaje centrado en el enfoque por competencias (SEP, 2011); este modelo curricular ha traído un nuevo proceso de conquista ideológica, política, y social de la población moderna que lejos de abatir las desigualdades y fomentar un sentido humanitario entre los sujetos, sólo ha ocasionado el individualismo y justificado la monopolización, los sujetos aspiran a ser, actuar y pensar como la cultura dominante, negando así la existencia de una sociedad multicultural; otro de los aspectos tiene que ver con la relación entre práctica docente y aprendizaje de los alumnos, pues no se centra realmente en las necesidades de los mismos, más bien, se encuentran configuradas en función de las necesidades globales que imponen los organismos internacionales evaluadores de la calidad educativa mediante pruebas estandarizadas -coordinadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA); que miden las fortalezas y debilidades de cada país respecto de sus competencias globales (INEE, 2012).

Otro de los planteamientos gubernamentales para alcanzar la calidad educativa se configura en el Acuerdo 717 por el que se emiten los Lineamientos para Formular Programas de Gestión Escolar (DOF, 2014) en cuyos párrafos aborda la intención de fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas con miras al mejoramiento de la infraestructura, dotar de materiales educativos, en sí, todo lo que se relaciona con la estructura que siguen las empresas a fin de ser rentables. Todo lo anterior despoja al concepto “autonomía” de su significado emancipador, otorgándole un rango constitucional, vinculándolo con los procesos de regulación y servilismo condicionado a los fines administrativos del sistema educativo. Lo mismo se observa en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (DOF, 2013b) pues da seguimiento a la política educativa centrada en la evaluación y el énfasis en el aprendizaje por competencias, sostiene que “el currículo de la educación básica ha estado sobrecargado con contenidos prescindibles que impiden poner el énfasis en lo indispensable”, por ello privilegia el impulso a la infraestructura educativa con fuertes inversiones y esfuerzos al servicio del progreso. Para estos fines, destaca

los siguientes objetivos y estrategias de acción para el mejoramiento constante:

El Pacto por México (Aristegui, 2012) legitimó los cambios necesarios para consolidar la Reforma Constitucional a los Artículos 3° y 73, dando paso a la Reforma Educativa (DOF, 2013c) publicada el 26 de febrero de 2013; anunciada para obtener la “educación de calidad” tan necesaria para el país, se acompañó de una fuerte campaña mediática a fin de obtener respaldo y legitimidad. De esta manera, la mencionada Reforma añade al Artículo 3° Constitucional dos términos: calidad y mejoramiento constante, mismos que modifican la naturaleza y el sentido otorgado al derecho a la educación garantizada por el Estado, ya que bajo esa premisa se justifica que la ausencia de calidad es la causa principal de la crisis del país.

Asimismo, la modificación al artículo 73 sustenta la creación del Servicio Profesional Docente (SPD) –en 2013 alcanza el rango de Ley- cuyo eje central lo constituye la evaluación docente, mostrando tres fuertes rasgos en su operación: centralismo, unilateralidad y mayor visibilidad de incentivos negativos. Así pues, la Reforma Educativa se traduce en nueve acciones supuestamente orientadas al logro de la calidad educativa: a) sistema de información y gestión educativa, b) consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, c) Autonomía de gestión de las escuelas, d) escuelas de tiempo completo, e) computadoras portátiles con conectividad, f) crear el Servicio Profesional Docente, g) fortalecer la educación inicial de los maestros (DOF, 2013).

Los aspectos antes mencionados que, desde el punto de vista gubernamental constituyen una política educativa de “calidad”, relacionan directamente los objetivos de la educación como aspectos meramente empresariales (Laval, 2004), pues se centran en una “medición” de los conocimientos de estudiantes de educación básica; se adoptan planes y programas de éxito en otros países, pero que, al estar diseñados para un contexto distinto al que posee la vasta población mexicana, no representan las necesidades que tiene el país en materia educativa. Ello ocasiona la rebelión de los pueblos en función de realizar propuestas encaminadas hacia la autonomía educativa, situación en la que igualmente, les es negada esa posibilidad, pues desde los actores gubernamentales se considera una ofensa y desconocimiento de los pueblos ignorantes hacia las necesidades reales de una población encaminada hacia la ciudadanía global que exige el modelo económico, esto también se puede categorizar como una consecuencia del racismo institucional del Estado mexicano.

Desde una perspectiva global es preciso determinar de manera minuciosa las condiciones estructurales que favorecen e impiden la emergencia de una educación intercultural para todos, en la cual los pueblos originarios puedan gozar de sus derechos al acceso y a la permanencia en la escuela, y también a la creación y a la administración autónoma de los centros educativos [...] En el combate contra las discriminaciones en la educación, la enseñanza de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, dentro y fuera del aula, puede considerarse como un instrumento contundente para quebrantar la cultura del desprecio que predomina en la sociedad. (Baronnet, 2016, p.380).

En este sentido, la sabiduría de los pueblos aún se menosprecia y discrimina por considerarlos inferiores, sin embargo, las comunidades indígenas a medida en que van emergiendo las propuestas educativas se van apropiando de una resignificación y revaloración de los saberes campesinos y étnicos transmitidos de manera verbal de generación en generación; los adultos mayores en las comunidades indígenas cobran un especial significado pues se les considera como sujetos portadores del conocimiento, los que van a transmitir lo mejor del legado cultural a las generaciones más jóvenes, por ello es que lejos de considerarse 'ignorantes', se sienten orgullosos de ser 'analfabetas', en el sentido estricto de considerarse ignorantes de la cultura dominante o mestiza.

Panorama educativo de Oaxaca

La Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Oaxaca (Del estado de Oaxaca, 2015) reconoce a los pueblos indígenas y afro-mexicanos y otorga el derecho a la libre determinación y autonomía, entendido como la libertad en sus formas de organización social, política y de gobierno sus sistemas normativos internos, la jurisdicción que tendrán en sus territorios, el acceso a los recursos naturales de sus tierras y territorios, su participación en el quehacer educativo y en los planes y programas de desarrollo, sus formas de expresión religiosa y artística, la protección de las mismas y de su acervo cultural y, en general, para todos los elementos que configuran su identidad. La legislación también otorga al *tequio* una categoría institucional vertido en el Artículo 12 al apuntar que “las autoridades de los municipios y comunidades preservarán el tequio como expresión de solidaridad según los usos de cada pueblo y comunidad indígenas. (...)

encaminados a la realización de obras de beneficio común”. La misma Ley, señala en materia educativa:

En el Estado de Oaxaca todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado y los Municipios impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. (...) obligatorias. (...) La educación de los alumnos para ser integral comprenderá, además, la enseñanza de la historia, la geografía, la ecología y los valores tradicionales de cada región étnica y en general del Estado, se fomentará la impartición de conocimientos aplicables a la transformación política, social y económica para beneficio de los oaxaqueños (Del estado de Oaxaca, Artículo 126).

La organización comunitaria o comunalidad ha sido una forma de articulación social, política y económica presente desde tiempos prehispánicos que ha resistido a la colonización europea y al actual fenómeno de la globalización (Elorza, 2014); asimismo ha sido un proceso constante de resistencia y larga lucha por el reconocimiento de los saberes indígenas, los movimientos sociales lograron recuperar al tequio y comunalidad como dos características importantes que deben prevalecer en la educación ofertada por el gobierno.

En los años setenta se creó el Instituto de Investigación e Integración de Servicios del Estado de Oaxaca (IISEO) para capacitar a los maestros en el trabajo con la comunidad, pero la idea del Estado era más bien capacitar a los indios a fin de que se volvieran “productivos” a la sociedad –esto es, mediante la realización de oficios y trabajos catalogados como servicios- pero con la idea fundamentada de la asimilación lingüística; los profesores castellanizadores que en esa época operaban en los pueblos originarios reflexionaron en torno a los procesos de aculturación de su práctica educativa, aunado a los conflictos inter-magisteriales conformaron la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO); éstos promovían una propuesta de transformación educativa -Movimiento Pedagógico- sustentado en la comunalidad, cuyos principios orientadores recaían en 6 postulados:

- 1) revalorar y fortalecer las lenguas y culturas indígenas;
- 2) hacer presente la ciencia en las escuelas;
- 3) *comunalizar*³ la educación;

- 4) impulsar la producción, proteger el medio ambiente y los recursos naturales;
- 5) humanizar la educación y
- 6) hacer presente el arte y la tecnología en las escuelas.

En 1978, los maestros del CMPIO se organizan como Dirección Regional del Plan Piloto, ello les da cierta legitimidad para operar los proyectos pedagógicos desde la estructura oficial consolidada en una Jefatura de Educación Indígena⁴. Por otra parte, la política de descentralización que promovía la ANMEB sustentó el Decreto de Creación del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) dependiente del Ejecutivo Estatal (Periódico Oficial, 1992). En 1998 los Departamentos de Servicios Regionales, se transforman en Delegaciones de Servicios Educativos; el organigrama del IEEPO funcionó de modo similar al de las Secretarías de Educación del resto de las entidades federativas, más adelante, los procesos de luchas políticas y proyectos etnopolíticos obligaron al IEEPO a inscribir en sus propuestas las peticiones de los actores movilizados, de modo que se obligó al aparato gubernamental a reconocer la cuestión comunitaria e integrarlo como valor presente en la educación oficial.

En 1995 se introducen en la Ley de Educación para el Estado Libre y Soberano de Oaxaca (Gobierno del Estado Libre y Soberano de Oaxaca, 2015) una serie de “ejes principales de la educación en la entidad, su diversidad cultural, biológica, geográfica, climática, social y económica” todo ello en aras de respetar y favorecer “el desarrollo de sus habitantes” (Artículo 2):

Artículo 5. La educación que impartan el Gobierno del Estado y sus organismos descentralizados, (...) se regirá por los principios de gratuidad, laicidad y obligatoriedad. Además, la educación será: I. Democrática, considerada (...) como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; IV. *Comunitaria*, en cuanto a que respetará, fomentará y fortalecerá la interculturalidad y diversidad cultural como forma de vida y razón de ser de los pueblos originarios y demás etnias; (LEELSO, Artículo 5, H. Congreso del estado de Oaxaca, 2015).

La misma ley apunta que la educación impartida por el gobierno del estado deberá proporcionar educación comunitaria a los pueblos originarios de Oaxaca en el nivel de educación

básica y en otros niveles y modalidades (Artículo 15) en contextos donde exista presencia significativa de los mismos; también valorar, rescatar, respetar, fortalecer e impulsar los conocimientos y saberes comunitarios, la diversidad cultural y pluralidad lingüística de la nación y del estado a través del proceso pedagógico (Artículo 7 fracción III); fomentar la investigación educativa relacionada con la educación comunitaria, (Artículo 10, fracción II).

La educación comunitaria es un estadio de la educación bilingüe intercultural que reconoce los valores culturales de la *Comunidad* y la existencia de conocimientos propios como base para ofrecer educación pertinente a los pueblos originarios de la Entidad. I. Los planes de estudio para la educación comunitaria distintos a los de educación básica y normal y demás para la formación de maestros de educación básica deben contemplar la existencia de una geografía ritual, de conocimientos ancestrales contenidos en las lenguas originarias y de conocimientos de su vida cotidiana; II. La educación comunitaria reconoce la existencia de portadores de conocimiento comunitario que forman parte del grupo social de pertenencia, y III. La educación comunitaria reconoce la existencia de un sujeto comunitario que se contrapone con el sujeto individual (Libre y Soberano de Oaxaca, Artículo 17).

Asimismo, la Ley refiere a la articulación de la educación comunitaria en el nivel que conforma la educación básica –preescolar, primaria, secundaria- para los cuales la oferta educativa estará en función de tres modalidades: indígena, general y comunitaria (Artículos 33, 34, 35, 36, 37 y 38); sobre el enfoque pedagógico se dice que “la educación de los pueblos originarios, además de intercultural, será comunitaria y bilingüe” (Artículo 62); se destinarán recursos del presupuesto asignado a los procesos educativos en educación indígena con el propósito de fortalecer las lenguas originarias (Artículo 47).

El artículo 28 revela las intenciones del gobierno estatal para formar a los trabajadores de la educación, abriendo la posibilidad de crear una Licenciatura en Educación Inicial Comunitaria que responda al contexto sociocultural y lingüístico de la entidad. El artículo 74 enuncia el derecho de los padres a participar de los colectivos escolares y/o comunitarios, la libertad de elegir la educación de sus hijos en función de la oferta: general, indígena o comunitaria impartida

por la entidad; el mismo artículo refiere a las obligaciones de las autoridades para construir colectivos escolares y/o comunitarios en las escuelas de nivel básico, con funciones similares a las mencionadas en la Ley General y en los Consejos Escolares de Participación Social.

Asimismo, la Ley de Desarrollo Cultural para el estado de Oaxaca (Del Estado de Oaxaca, 2013) menciona la facultad del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) para incorporar en los planes y programas de estudio en la estructura formal de la educación básica, el conocimiento de las artes, la diversidad cultural y las distintas expresiones de los pueblos y comunidades fomentando las culturas locales y regionales.

Procesos comunitarios e interculturales en Oaxaca

Desde la perspectiva de los pueblos originarios de Oaxaca se cuestiona el enfoque oficial de interculturalidad, pues la consideran un acto homogeneizador del Estado, por ello es que las propuestas educativas emergentes han sido definidas como Educación Alternativa (EA) y educación comunitaria (EC), ambos relacionados con procesos de liberación y resignificación; el constructo denominado *comunalidad*, hace referencia a la esencia generadora de la liberación, que implica ambientes de diálogos culturales inter-étnicos (interculturales) de cara al bien colectivo: territorio, trabajo comunal, salud, infraestructura, educación, y demás elementos abarcativos (Maldonado, 2011), dichos elementos convergen en una propuesta educativa donde intervienen todos los integrantes de la comunidad: padres/madres de familia, profesores, autoridades oficiales y comunitarias. Por medio de la asamblea⁵, se realiza un ejercicio dialógico de construcción curricular, que observa una suerte de pedagogía política, es por ello que se puede hablar de una *Política Educativa Comunitaria*; ésta se presenta como una vía de desarrollo intelectual para caminar hacia *lo propio*⁶ y por consiguiente, un medio para alcanzar la autonomía educativa.

Las propuestas intentan aportar herramientas intelectuales que permitan a las nuevas generaciones adquirir procesos de concientización y reflexión crítica, dichos esfuerzos constituyen una posibilidad crítica, analítica y utopística en pro de la “descolonialidad de la existencia del conocimiento y del poder” (Walsh, 2005, p.21); en algunos lugares –más que en otros- se observa la educación comunitaria como una forma de adiestrar a los relevos generacionales para la defensa del territorio, de los recursos naturales, la lengua y cultura propias,

sustentadas por medio de una autonomía y soberanía pedagógicas (Medina, 2015).

En Oaxaca coexisten dos posturas pedagógicas dentro del subsistema de educación indígena: por un lado se encuentra la jefatura integrada por la Coalición de Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO) o también conocido como *Plan Piloto*, quienes sostienen que la política educativa comunitaria debe ser de carácter libertario y considerar a la educación como una propuesta de resistencia y de emancipación (Elorza, 2014, p.90-118), tomando para ello los conocimientos de toda la comunidad: alumnos, padres, madres de familia, maestros, consejos de ancianos; por otro lado, se ubican las escuelas que localmente se conocen como “*del medio indígena*”; este grupo propone que debe modificarse la práctica hacia la pedagogía crítica, analizando la realidad del alumno para su transformación pero sin alterar la estructura organizativa de la escuela, guiando la praxis pedagógica en función de un Documento Base para la Educación de los Pueblos Originarios de Oaxaca (IEEPO, 2013), documento similar a un currículum propio desarrollado por los colectivos magisteriales.

Ambos se inscriben dentro de los servicios que ofrece la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), empero, a nivel local se emplean las nomenclaturas antes mencionadas para identificar y/o diferenciar el trabajo político-pedagógico realizado. Un punto en común entre ambas propuestas se observa en dos aspectos abordados:

1. El uso de la lengua indígena como pieza fundamental para la resignificación identitaria y para estrechar lazos entre la comunidad, implícitos en los procesos comunitarios.
2. La organización escolar-comunitario que recae en el ejercicio dialógico de la *asamblea*⁷ relacionando procesos *metacognitivos* que trasladados al proceso enseñanza-aprendizaje promueven en el niño la reflexión, argumentación, permiten confirmar lo que piensa y exponerlo; es decir, la visualización de las prácticas colectivas que lo encaminan hacia un ejercicio previo de la vida comunal. En preescolar por ejemplo, por medio de la imitación se instruye al parvulario en la toma de decisiones que repercuten en el colectivo escolar.

Dada esta característica, el trabajo etnográfico se realizó en una escuela representativa de cada postura pedagógica, por medio de la entrevista en profundidad que se nutre de la interacción verbal entre el investigador y el sujeto entrevistado mediante una conversación cara a cara sostenida por un propósito específico (Pope, 1979, p. 64) se atendieron tres fases durante el trabajo de campo: exploración, mapeo y cierre. Salvo escasas excepciones, apliqué entrevista

exploratoria grupal, dado que permite “alcanzar o lograr el descubrimiento de una estructura de sentido compartida sobre un aspecto particular de interés, si es posible consensualmente, o, en todo caso, bien fundamentada por los aportes de los miembros del grupo” (Monje, 2011, p.152); al integrarse el grupo focal y tras despejadas las precauciones que garantizan el anonimato (Flick, 2004), los sujetos participantes brindaron las condiciones para el acceso a la información.

El análisis se realizó a partir de la triangulación (Denzin, 1970) -teórica, analítica- así también mediante la hermenéutica (Thompson, 1993) por medio de las perspectivas emic/etic (Trujillo, 2015). Otra herramienta de gran valía fue el software Atlas.Ti que nos permitió ordenar la información durante el proceso de codificación-categorización (Morales, 2017); las escuelas seleccionadas fueron “Alma Mixe” en la región ayuuk, y “Felipe Matías” en la región de la chinantla, resultando un total de 25 entrevistas, con ello se abre un panorama que visibiliza la posibilidad de construir y reconstruir ambientes de solidaridad, colectividad y autonomía en las relaciones comunitarias, articuladas en el ambiente escolar para así conformar una política educativa que brota desde el corazón de los pueblos, en la cual se anteponen valores contrarios a los que promueve el currículo gubernamental; es decir, se construyen procesos “otros” para conformar una propuesta alternativa que surge de la participación de los actores políticos-sociales-comunitarios.

Política Educativa comunitaria

La Política Educativa Comunitaria favorece la realización de una Educación Alternativa, toda vez que aporta un referente significativo para continuar en la búsqueda del proyecto educativo acorde con el contexto y la realidad social pluricultural de México. Un componente fundamental es la comunalidad que trasladado al contexto educativo presenta una variedad de significados, no se puede homogeneizar debido a la diversidad de contextos ya que cada comunidad es diferente y posee características y necesidades distintas, por ello es que se debe tomar en cuenta la regionalización (Martínez, 2002). Esta estrategia sienta las bases para identificar una suerte de autodeterminación educativa -contrario a lo que ofrece la política educativa oficial- pues posee una estructura horizontal muy flexible, donde la autoridad educativa es el colectivo, las decisiones son tomadas por medio de la asamblea, que rescata las voces -participaciones- de los padres y madres de familia, autoridades educativas y comunitarias, profesores y de la comunidad

en general.

Esta estrategia de construcción curricular sui géneris es sin duda una epistemología “otra” del proceso educativo encaminados a la autonomía educativa, por esta razón el terrorismo de Estado se ha hecho presente, pues constantemente el gobierno y sus aparatos ideológicos (Althusser, 1970) intentan disuadir la organización autonómica de los pueblos oaxaqueños a través de la represión, asesinatos y desapariciones forzadas, situación que obliga a la política educativa comunitaria a avanzar de un modo lento y perspicaz. A pesar de ello, las comunidades dan muestra de resistencia y organización para luchar contra el opresor, en ciertos lugares -como en Chichicaxtepec- han logrado conformar fuertes alianzas con los profesores indígenas comprometidos con la educación “por la liberación de los pueblos originarios”, consigna de la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO), logrando ambientes de diálogo interculturales-multidisciplinarios entre magisterio y comunidades, pues los profesores se integran como miembros de las comunidades donde prestan sus servicios, logrando estructuras horizontales para la toma de decisiones, logrando conformar una Política Educativa Comunitaria que brota desde abajo y a la izquierda.

Además, si se toma en cuenta que se trata de una política para la defensa de la tierra y el territorio, no es posible universalizar las propuestas de educación alternativa para todo el contexto oaxaqueño, de ahí la importancia de regionalizar (Martínez, 2013) las propuestas, tomando en cuenta siempre al colectivo comunitario, es decir, escuchar y rescatar las voces de todos los integrantes de la comunidad a modo de mantener el principio comunalista que caracteriza a la matriz sociocultural de los pueblos originarios. En esencia, las actividades que cada comunidad realiza pretenden reivindicar y legitimar su acción pedagógica, de ahí el hecho de otorgarle un nombre distintivo dependiendo del contexto regional desde donde brota. Otra actitud observada en ambos contextos consiste en que, cuanto más incidencia tienen las familias - los actores comunitarios- en las decisiones educativas, es cuando se logra un aparente respaldo político hacia el profesor, cuya figura más que institucional se inserta en un plano horizontal igualitario al resto de los miembros de la comunidad, pues si bien es quien organiza las actividades pedagógicas, la responsabilidad de conformación de la Política Educativa Comunitaria no depende sólo de él, sino de todos los actores comunitarios. Otro elemento valioso para que la política educativa obtenga respaldo de los tutores consiste en los desencantos que

tienen las familias respecto a los sistemas escolares oficiales constituyen la posibilidad de participación de los actores comunitarios en las decisiones educativas, pues en la mayoría de los enfoques gubernamentales dichas decisiones son simulaciones, esto vuelca hacia la confianza en una política educativa comunitaria que rescata las voces de los pueblos originarios y que, al mismo tiempo legitima la acción toda vez que cada uno de los integrantes de la misma participan en el diseño, conformación y ejecución de dicha política.

Conclusiones

A partir de que los pueblos originarios de Oaxaca reflexionaron en torno a su situación de oprimidos y que ésta era institucionalizada desde el currículo oficial, optaron por conformar estrategias de resistencia y de formación política hacia sus miembros, pero, al mismo tiempo otorgando vital importancia al acto educativo como herramienta de defensa para las generaciones más jóvenes, instruyéndolos en los conocimientos básicos -matemáticas, lectura y escritura-, al tiempo de rescatar los conocimientos ancestrales o comunitarios.

En esta etapa surgieron con más fuerza los llamados movimientos etnopolíticos, aproximadamente en la década de los ochenta, los pueblos zapotecas y mixes de la sierra norte de Oaxaca dieron batalla; en estos dos pueblos surgieron dos destacados promotores del pensamiento comunalista: Floriberto Díaz Gómez del pueblo mixe y Jaime Martínez Luna del pueblo zapoteco; ambos observaron que las prácticas comunitarias se encontraban en cada una de las actividades de la vida cotidiana de los pueblos indígenas, al darse cuenta que el territorio era comunal, la fiesta era comunal, el tequio, y todo lo que podían percibir era comunal, confeccionaron la definición de *comunalidad*, construcción lingüística para referirse a un proceso “muy propio”, muy particular de los pueblos originarios, y que constituye un valor colectivo sobreviviente a la conquista europea; dicha hipótesis fue comprobada por los intelectuales al observar similitudes en los otros grupos étnicos las mismas formas de organización, interpretación y sobre todo, de los valores y personalidad colectiva, se trata de una búsqueda permanente del bien colectivo o del bien vivir, es un término que para las sociedades inscritas en la matriz civilizatoria occidentalizada cuesta trabajo interpretar, pues recordemos que los valores promovidos por el actual modelo económico repercute en la configuración de ciudadanías individualizadas.

Por su parte, los pueblos en resistencia, entendidos como aquellos que mantienen procesos de emancipación y liberación, buscan difundir los valores comunitarios y generar conciencia crítica, instruyendo a aquellos pueblos que quieren ser instruidos, el primer paso es ayudarlos a tomar conciencia de su propia realidad, con el objetivo de transformar las sociedades hacia el bien colectivo, posteriormente, se trata de (re)significar su identidad indígena y construir esfuerzos por reivindicar a la comunalidad visibilizándola en todos los procesos políticos, sociales y económicos del pueblo. En lo que respecta al ámbito educativo, la comunalidad cuando se emplea en los procesos de construcción curricular, se transforma entonces en una política educativa comunitaria, permitiendo recrear condiciones necesarias tales como la reciprocidad, el principio de la ayuda mutua, el poder en manos del colectivo constituido en la asamblea, la voluntad de servir gratuitamente en el sistema de cargos, la defensa del territorio histórico, y la tierra que es quien permite que brote la vida de todo ser vivo.

Se puede decir entonces que, la política educativa comunitaria permite condiciones para construir un régimen autonómico; por ello no es de extrañarse que, a partir del desarrollo teórico y práctico de los procesos comunitarios de cara al bien colectivo, en décadas recientes el Estado acusara de “comunistas” a dichos pueblos, distorsionando la labor de resignificación y resiliencia de los pueblos originarios, el terrorismo de Estado ha estado siempre presente, buscando silenciar las voces de aquellos actores que reclaman su derecho a la autodeterminación educativa; tampoco es coincidencia que mientras los pueblos de la Sierra Norte hablaban de educación comunitaria, que refiere a los valores de la comunalidad inscritos en las prácticas pedagógicas y educativas para las generaciones jóvenes, los grupos magisteriales optaron por un término emergente denominado “educación alternativa”, actualmente, tanto el magisterio de la Sección XXII como los mismos pueblos son conscientes de que dicho término posiblemente no es apropiado para referirse a los planteamientos educativos inscritos en la comunalidad, sin embargo, la legitimación uso práctico- del término ha cobrado fuerza para identificar de ese modo al planteamiento pedagógico de la entidad; mientras la Sección XXII del SNTE-CNTE sostiene una propuesta que otorgue al alumno los elementos necesarios para conformar una formación crítica de la realidad, los pueblos -actores comunitarios- hablan de conocimientos domésticos y agropecuarios necesarios para educar a los relevos generacionales en una filosofía de amor por la tierra y los elementos naturales.

En esencia, la Educación Comunitaria y la Educación Alternativa representan objetivos similares, empero, la situación de “colonización” interna entre el gremio magisterial de Oaxaca impide que dichas propuestas se articulen y se conforme una propuesta y estrategias para su socialización, otro elemento importante en la política educativa comunitaria tiene que ver con los lugares donde se aplican, puesto que, sus grados de avance se relacionan directamente con procesos que los actores comunitarios realizan fuera de los márgenes de la escuela formal, asimismo, cuanto más se alejan de la vida civilizatoria urbano-industrial; es decir, entre más alejadas de la modernidad, es cuando mayor avances se pueden obtener en el diseño y ejecución de esta política, por ejemplo, en la escuela “Alma Mixe” se tiene una idea concreta de lo que se espera de la educación, no así en “Felipe Matías” que aún no clarifica los objetivos que espera obtener desde la participación comunitaria, sin embargo, las apuestas por la educación alternativa se reconocen, además presentan similitudes en ciertas actividades: un ejemplo lo constituyen las reuniones de compartencia, donde los actores comunitarios realizan eventos a nivel regional y presentan las mejores experiencias identificadas en el contexto de la Política Educativa Comunitaria y la praxis pedagógica alternativa; en esencia, las actividades que cada comunidad realiza pretenden reivindicar y legitimar su acción pedagógica.

Bibliografía

- ALTHUSSER, L. (1970). *Aparatos ideológicos del Estado*. Recuperado de: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/althusser1.pdf.
- ARISTEGUI, C. (2012) Versión completa del Pacto por México. Incluye cronograma. Obtenido de Aristegui Noticias. Recuperado de: <http://aristeguinoticias.com/0212/mexico/version-completa-del-pacto-por-mexico-incluye-cronograma/>
- BARONNET, B. (2013) Movimientos sociales y educación indígena en América Latina. En Baronnet, B. y Tapia, M. (Coords.) *Educación e interculturalidad. Política y políticas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México – Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- (2016). Los pueblos originarios en las políticas de Educación Intercultural: prácticas y desafíos del indigenismo en tiempos neoliberales. En Martínez, Valencia y Román (Coords.) *La heterogeneidad de las políticas sociales en México: Instituciones, derechos*

sociales y territorio. México: Universidad Iberoamericana.

BONFIL, G. (1983). Lo propio y lo ajeno: una aproximación al problema del control cultural”, en Rodríguez, N., Masferrer, E., Vargas, R. *Educación, etnias y descolonización en América Latina: una guía para la educación bilingüe intercultural*, UNESCO, México, pp.249-256.

BOURDIEU, P., y PASSERON, J. C. (1996). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara

DEL ESTADO DE OAXACA, H.C. (2013) *Ley de Desarrollo Cultural para el estado de Oaxaca*. Centro de Información e Investigaciones Legislativas (CIILCEO). Recuperado de: <http://www.congreso-oaxaca.gob.mx/legislatura/legislacion/leyes/121.pdf>

----- (2015) *Ley de Educación para el Estado Libre y Soberano de Oaxaca*. Centro de información e Investigaciones Legislativas (CIILCEO). Recuperado de: <http://www.congreso-oaxaca.gob.mx/legislatura/legislacion/leyes/211.pdf>

DE SOUSA SANTOS, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Extensión Universitaria, Uruguay: Trilce Ediciones – Universidad de la República. Recuperado de: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf

DENZIN, N. K. (1970): *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.

DOF (1993) *Tratado de Libre Comercio de América del Norte*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5084119&fecha=18/03/2009

----- (2001) *Decreto de creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe de la SEP*. Diario Oficial de la Federación. Publicado el 22 de enero de 2001, p.58. Recuperado de: <http://www.inali.gob.mx/pdf/decreto-CCGEIB-SEP.pdf>

----- (2002) *Decreto de creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/normateca-descentralizada/documentosdel-inee/normateca/normas-internas-del-inee/normas-sustantivas-delinee/presidencia-del-inee/decreto-de-creacion-del-instituto-nacional-deevaluacion-para-la-educacion/download>

- (2011) *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- (2013a) *Ley general de Educación*. Secretaría de Gobernación. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013
- (2013b) *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- (2013c) Decreto por el que se reforman los artículos tercero, en sus fracciones III, VII y VIII; y 73 fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo tercero de la Constitución Mexicana. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841
- (2014) *Acuerdo 717 por el que se emiten los Lineamientos para Formular Programas de Gestión Escolar Básica*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/62550be0-b2d6-4c65-9324-0f0ca932e616/a717.pdf>
- ELORZA, M. A. (2014) *Educación libertaria y comunalidad*. Colección Pedagogía No. 2. Oaxaca: Colegio de Investigadores en Educación de Oaxaca S.C
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Colección Educación Crítica. Madrid: Ediciones Morata - Fundación Paideia Galiza.
- FOUCAULT, M. (1990). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- GROSFUGUEL, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.19: 31-58, julio-diciembre 2013. Recuperado de: <http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfuguel.pdf>

- INEE (2012). *La educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México. Recuperado de: http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf
- KINCHELOE, J.L. Y STEINBERG, S. R. (1999). *Repensar el multiculturalismo*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- LAVAL, C. (2004). *La escuela no es una empresa. Un ataque neoliberal a la enseñanza pública*. España, 2004. Editorial Paidós.
- MALDONADO, B. (2011). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva educación comunitaria*. México: CSEIO-Universidad de Leiden, Holanda
- MARTINEZ, J. (2002). *Comunalidad y autonomía*. México, *Estrategia por Revolución*. Recuperado de: http://site.www.umb.edu/faculty/salzman_g/Estrategia/
- (2013) *Textos sobre el camino andado. Tomo II*. México, Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca A. C. (CMPIO)/Centro de Apoyo al Movimiento Popular Oaxaqueño, A. C. (CAMPO)/Coordinación Estatal de Escuelas de Educación Secundaria Comunitaria Indígena (CEEESCI)/Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).
- MEDINA, P. (2015) *Pedagogías insuñidas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. México: Juan Pablos Editor S.A
- MONJE, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana; Facultad de Ciencias Sociales y Humanas; Programa de Comunicación Social y Periodismo. Recuperado de: <https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf>
- MORALES, M. (2017) *Política Educativa Comunitaria y Educación Alternativa. Una aproximación etnográfica desde la perspectiva de los actores del nivel preescolar indígena de Oaxaca*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Zacatecas.
- PERIÓDICO OFICIAL (1992) Decreto de Creación del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. *Periódico Oficial*. Publicado el 23 de mayo de 1992.
- POPE, B. (1979). *The initial interview*. En Walker, C.E. (Ed.), *The Handbook of Clinical*

Psychology: Theory, Research, and Practice. Nueva York: Pergamon Press.

SARTORELLO, S.C. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), pp. 77-90. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art5.pdf>.

SEP (2011). *Programa de estudio 2011 guía para la educadora*. Educación Básica Preescolar. Recuperado de: <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preescolar2011.pdf>

----- (2013) *Programa sectorial de educación 2013-2018*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/11908/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.compressed.pdf

THOMPSON, J.B. (1993) *Ideología y cultura modernas. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México: UNAM.

TRUJILLO, A., (2015). *Investigación etnográfica: la mirada, el camino y el sentido de caminarlo*. México: Talleres Gráficos del Gobierno de Chiapas.

WALSH, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Quito: Abya-Yala. Recuperado de: <http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

Notas _____

¹ El pensamiento cartesiano, matriz del positivismo inaugura la idea de que la única verdad indisoluble es aquella que la ciencia valida como verdadera, dicha ciencia, dicho conocimiento es legitimado por medio de la fuerza dominante, por lo cual todo aquello que viene del hombre blanco, de Europa, se considera como el conocimiento universal, negando cualquier otra forma de conocimiento epistemológico.

² Los estándares curriculares son referentes para evaluaciones nacionales e internacionales que expresan lo que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer. Son metas que dirigen la planeación de los procesos de aprendizaje y de conocimiento.

³ En 2007 la Coalición decidió modificar el principio número 3, quitando la palabra democratizar como lo tenía desde 1995, para sustituirla por comunalizar, como se lee ahora.

⁴ A casi 40 años de su conformación, la Jefatura de Plan Piloto y su estructura pedagógico-organizativa es única en su tipo.

⁵ En la mayoría de los pueblos originarios, el máximo órgano de poder para la toma de decisiones lo constituye la asamblea, en el cual todos los integrantes tienen voz y se trata de consensar y rescatar las inquietudes de todos los integrantes, a fin de tomar las mejores decisiones para el bien común.

⁶ Definición introducida por Guillermo Bonfil Batalla (1983), implica una respuesta a la teoría del control cultural que se sirve del imaginario individual para la dominación. Para evitar dicha imposición cultural del dominador, se propone una reflexión crítica y analítica de los conocimientos “universales” de la escuela – lo ajeno- con los valores socioculturales de las comunidades indígenas –lo propio-, es decir, se trata de un diálogo de saberes con los que se pueden rescatar aquellos valores que han de funcionar para construir el imaginario colectivo.

⁷ Constituye el corazón de la comunalidad, en ella recaen todos los integrantes, se retoma el ejercicio de la participación democrática, se debate, se analiza, se discute, se fomenta la participación democrática y se toman decisiones que atañen al colectivo.