

Integralidad ⁹₍₁₎ sobre ruedas



Montevideo,

diciembre, 2023

E-ISSN: 2697-3197

ISSN: 2301-0614

Dossier

«Extensión universitaria y alternativas pedagógicas»

Comité Editorial:

Editoras

Dra. Eugenia Villarmarzo y Mag. Marina Camejo
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República

Asistente de edición

Mag. Carla Bica
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República

Ayudante de edición

Martina Eva García
Unidad de Extensión, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República

Diagramación:

Unidad de Comunicación y Ediciones
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República

Comité Científico Académico:

Dr. Agustín Cano
Programa Integral Metropolitano/Departamento Estudios en Docencia, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay

Dra. Ahtziri E Molina Roldán
Centro de Estudios en Artes, Universidad Veracruzana, México

Dr. Antonio Romano
Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay

Mag. Beatriz Liberman
Instituto de Formación en Educación Social, Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública / Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Uruguay

Dra. Cecilia Baroni
Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay

Dra. Eloísa Bordoli
Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay

Dra. Marcela Carignano
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Mag. Marcelo Pérez
Programa Integral Metropolitano / Facultad de Derecho, Universidad de la República, Uruguay

Mag. María Eugenia Viñar
Facultad de Psicología / Área social, Programa APEX, Universidad de la República, Uruguay

Mag. Natalia Laino
Instituto de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay

Dra. Sandra de Deus
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil

Dra. Ximena Poó Figueroa
Instituto de la Comunicación e Imagen - ICEI Universidad de Chile, Chile

Educación, comunidad y universidad: una mirada que rueda cuando lo alternativo emerge en diálogo con el territorio, las experiencias y el hacer diario de los pueblos

Educação, comunidade e universidade: um olhar que rola quando a alternativa surge no diálogo com o território, as experiências e o cotidiano os povos

Marcela Gómez Sollano¹, Beatriz Cadena Hernández¹, Christian Aarón Cruz Cruz¹

Recibido: 15/04/2023; Aceptado: 5/06/2023
doi: <https://doi.org/10.37125/ISR.9.1.6>

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la importancia de sistematizar las experiencias pedagógicas alternativas que diversos sectores de la población han generado en diferentes momentos y contextos de la historia de los países de la región latinoamericana, así como las bases teórico-conceptuales y metodológicas construidas para llevar a cabo este trabajo. Particularmente se analiza la experiencia político-pedagógica alternativa de la Universidad de los Pueblos del Sur (Unisur), pensada como un proyecto que articula el quehacer de la institución con el ideario que históricamente han construido las comunidades indígenas y afrodescendientes de México, así como los saberes, la participación activa de diversos sectores, las vivencias y las prácticas solidarias que configuran el entramado en el que se forman las nuevas generaciones y que dotan de sentido a la educación en un escenario alternativo.

Palabras clave: experiencias pedagógicas alternativas, comunidad, universidad, saberes, prácticas solidarias

1 Facultad de Filosofía y Letras, APPEAL México, dgapa-papiit in 400222. Universidad Nacional Autónoma de México. margom@unam.mx

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar a importância de sistematizar as experiências pedagógicas alternativas que vários setores da população têm gerado em diferentes momentos e contextos da história dos países da região latino-americana, bem como o referencial teórico-conceitual e metodológico bases construídas para realizar este trabalho. Em particular, analisa-se a experiência político-pedagógica alternativa da Universidad de los Pueblos del Sur (Unisur), concebida como um projeto que articula o trabalho da instituição com a ideologia que as comunidades indígenas e afrodescendentes do México construíram historicamente, bem como o conhecimento, a participação ativa de vários setores, as experiências e práticas solidárias que compõem da estrutura no qual as novas gerações são formadas e que dão sentido à educação em um cenário alternativo.

Palavras chave: experiências pedagógicas alternativas, comunidade, universidade, saberes, práticas solidárias.

Para iniciar el recorrido

El título de este trabajo condensa algo más que un ejercicio de producción de conocimiento que se va tejiendo en el hacer de la investigación, la reflexión y la construcción de una narrativa que da cuenta de un determinado proceso de la realidad histórico-social. Constituye un horizonte en el que se inscribe parte de lo que, desde hace varias décadas, llevó a un grupo de estudiantes, docentes e investigadores a conformar, bajo la dirección de Adriana Puiggrós, el programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) (Puiggrós y Gómez Sollano, 1994) con el que *Integralidad sobre ruedas* ha orientado parte del camino trazado para explorar territorios y articular en el horizonte latinoamericano la presencia viva y activa de APPEAL en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Uruguay.

En este ejercicio colectivo y dialógico, la categoría «alternativas pedagógicas» (Gómez Sollano y Corenstein, 2013), de profundo raigambre histórico, político, educativo y regional latinoamericano, ha constituido una dimensión central de nuestro quehacer ya que abre la posibilidad de colocar la mirada, larga y prospectiva, en aquellas experiencias o discursos que alteran, modifican o introducen novedad a las formas tradicionales en que las prácticas educativas y los procesos de formación se llevan a cabo, en relación y tensión con ellas (Puiggrós, 1994).

En este entramado, la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas (EPA), que se han generado por diversos sectores en diferentes regiones y momentos históricos del continente latinoamericano, constituye una dimensión central del quehacer que, como APPEAL, llevamos a cabo. Este trabajo, ha implicado un ejercicio de problematización y puesta en crisis de nuestra propia mirada, así como de la generación de referentes teóricos, conceptuales, epistemológicos y metodológicos que tan

significativo quehacer demanda, desde las exigencias que el conocimiento situado y la praxis exigen.

En este sentido, partimos de considerar que la formulación de estrategias de corto y mediano plazo para la educación latinoamericana se basa en el alto grado de imprevisibilidad que caracteriza un espacio sujeto a tensiones y conflictos sociales y políticos, así como a la situación de crisis económica y ambiental como la que enfrentamos actualmente y que afecta de manera profunda y desigual a amplios sectores de la población de los países de esta, la Patria Grande. Se trata de realidades complejas con sujetos educativos también complejos, variados y en constante transformación.

Cierto es que no es posible realizar una sola propuesta global de reforma o cambio para América Latina, ni tampoco existe una sola alternativa para cada país y cada problema educativo de la región. Pueden proponerse, con mayor verosimilitud, grupos de alternativas o espectros de posibilidades que abran el horizonte a perspectivas en las que el ideario de justicia e igualdad social sea la base para construir sociedades democrático-populares.

El planteo abierto a diversas posibilidades permite introducir la perspectiva de la participación de los actores del proceso educativo y reflejar sus necesidades, sus luchas, sus demandas, sus aspiraciones y sus proyectos. La diversidad de alternativas también es necesaria si se conciben las modificaciones y las microexperiencias como espacios de renovación que pueden aportar, desde los territorios y con la activa participación de las comunidades, los sujetos y las instituciones, elementos de cambio para situaciones variadas o facilitar la vinculación democrática de la sociedad civil con la educación pública, la educación popular y las diversas modalidades del hacer educativo tanto dentro como fuera de la escuela.

En este sentido, la historia de las alternativas, de la «alternatividad» o «alternativización» (Orozco, 2013) de una determinada experiencia educativa, ofrece un sostén a la construcción de una mirada prospectiva; juegan o pueden jugar como condición de posibilidad para la producción de lo nuevo o lo diferente, de la novedad.

La alternatividad de una experiencia o discurso puede ser establecida en el marco de un orden social que no es efecto de ninguna lógica necesaria, ni consecuencia de una naturaleza esencial o de un fundamento último, sino solo el resultado parcial o inestable de relaciones de poder que estabilizan, precariamente, el campo de significaciones posibles. Más bien a un proceso indeterminado, signado por luchas hegemónicas, por lo tanto, profundamente vinculado a la praxis de los sectores sociales (Rodríguez, 2013, p. 33).

Así, al definir las alternativas en el marco de las luchas por la hegemonía y no fuera de ellas, el conjunto de la trama en las que estas se produjeron se resignifica, así como la posición ocupada, precaria e inestablemente, por quienes produjeron el evento y quienes fueron artífices de su exclusión, absorción o negación. Al deconstruir las reglas discursivas de aquello que las negó, desconoció, alteró, excluyó o invisibilizó, se redefine —tal como Puiggrós (1994, pp. 95-121) lo precisó en su oportunidad— el

campo político pedagógico en su conjunto y se da cuenta de los sujetos —sujetos pedagógicos— que se constituyeron en ese complejo proceso de producción de alternativas, lo que pone en crisis nuestras propias certezas y nuestra propia condición de sujetos vinculados con la educación, los conocimientos, las comunidades y los proyectos en los que se objetivan las condiciones para que un determinado proyecto de transformación se construya.

Lo alternativo y las formas de alternatividad que se configuran en los diversos procesos en que las EPA se producen tienen como referente lo institucionalizado, así como lo que las comunidades han construido históricamente para sostener lo que reconocen como propio, dentro de lo común, en el marco de las luchas que los pueblos libran por su emancipación. Dichas experiencias pueden gestarse en el marco de las propias organizaciones o al margen de las mismas, se expresan como configuraciones discursivas y producen diferentes, nuevas y, en ocasiones, inéditas propuestas que impactan de una manera u otra la realidad.

Debido a eso, los sujetos generan procesos alternativos que se articulan en la sociedad con prácticas, sentidos y saberes que, de alguna forma, marcan límites a lo instituido y lo reconfiguran como parte de un horizonte utópico en el que memoria y el porvenir confluyen en la construcción de opciones (Gómez Sollano y Adams, 2019, p. 130).

La educación no es ajena a este complejo entramado de tensiones y articulaciones, de diferencias y equivalencias, aunque existe, de una u otra manera, algún tipo de articulación que los vincula, por lo que «tiene capacidad de incidir en los procesos de transformación social, pues participa en las luchas por la constitución de la hegemonía». (Puiggrós, 2016, p. 27)

Consideradas como conjunto, las EPA a la educación dominante o hegemónica

expresan vanguardias, movimientos contraculturales, disidencias, tensiones, oposiciones y dicen mucho sobre la sociedad a la cual, quieran o no, pertenecen. Llevan una carga simbólica importante. Por otro lado, tienen valor por su creación específica, por lo que aporten a los sujetos concretos que participan de ellas, independientemente de su posibilidad de replicación o transformación a otro tiempo o lugar. Otra dimensión potenciadora de muchas propuestas pedagógicas alternativas es su carga de imaginación y su capacidad productiva de innovaciones (Puiggrós, 2005, p. 41).

Resulta pertinente atender los diversos elementos nuevos o diferentes que se generan en la producción de alternativas pedagógicas, teniendo en cuenta que «ninguna experiencia puede ser transferida o replicada en su totalidad, conservando todos sus alcances; es imposible reinsertarla sin cambios, puesto que siempre será mediatizada por el nuevo contexto» (Puiggrós, 2003, p. 31). Pero es importante advertir que recuperarlas sin perderse en el puro deshacer requiere de un espíritu amplio, escasamente sectario, apoyado en convicciones y elecciones axiológicas, políticas, históricas y conceptuales.

Por ello, construir alternativas es un trabajo político-pedagógico en el sentido de una intervención en el marco de un proyecto (Rodríguez, 2013, pp. 25-40). Una utopía que direcciona prácticas, un presente constituido por ciertas perspectivas de futuro, con las implicaciones que esto tiene para la formación de los sujetos y los vínculos que construyen, disputan y sostienen. Sin perder de vista, por otra parte, la irrupción de lo inesperado, lo no determinado, el azar, como un elemento presente en el devenir histórico de las sociedades.

Así, la mirada histórica y situada nos permite visualizar futuros diversos en distintos momentos histórico-sociales como posibilidades en ciertas condiciones y contextos por los que la realidad se cuele y coloca a los sujetos frente a situaciones límite (Freire, 1993) que los confrontan con sus propias condiciones de existencia y, así, abrir la escena pedagógica a la esperanza que acompaña el sueño del educador y la educadora.

El estudio, la recuperación y la generación de las alternativas pedagógicas colabora, de esta manera, en el diseño de estrategias en la lógica de cierta direccionalidad de futuro. Su dimensión político-pedagógica, como plano de análisis, reconoce como su núcleo básico la conjunción entre sujeto, proyecto, saber, experiencia y praxis, lo que se expresa en la relación-tensión entre hegemonía y alternativas.

El proyecto, en el sentido de lo que permite que la realidad alcance su completud como una búsqueda de vivir una situación como experiencia, de hacer posible una experiencia. Supone la capacidad de definir un futuro como opción objetivamente posible, y no como mera proyección arbitraria (Rodríguez, 2013, p. 34).

Por lo que constituye una forma de apropiación y potenciación del presente en un marco de opciones históricamente deseables y posibles.

En este sentido, las EPA pueden constituir la base para la construcción de otras epistemes (Pinheiro, 2013, pp. 121-162), elemento fundamental en la conformación de proyectos alternativos. Una episteme es una base para diferenciar la racionalidad científico-tecnológica de otras relacionadas con la historia de los pueblos y su legado cultural.

Avanzar en la materialización de un determinado proyecto político o perspectiva de futuro emancipatorio en esta Nuestra América, «se relaciona con los alcances y límites que tiene una determinada propuesta pedagógica en la conformación y potenciación de un proyecto político-social democrático y popular» (Gómez Sollano, 2021, p. 68).

Un ejercicio que muestre el potencial de lo antes dicho se condensa en las múltiples tareas —faenas— que las comunidades indígenas que habitan en diversos territorios de México llevan a cabo para lograr como sociedad crear espacios en los que la educación sea posible, como parte del sentido que estas asignan a la formación de las nuevas generaciones para responder a las necesidades, los retos y las transformaciones a los que cotidianamente se enfrentan, sin perder parte del legado que

acompaña la vida cotidiana y las historias de los pueblos de esta región del continente latinoamericano.

Con ello, nos adentraremos a este entramado denso, complejo y potenciador de la Universidad de los Pueblos del Sur (Unisur) para situar, desde la voz y vivencia de sus participantes, el carácter alternativo de esta experiencia pedagógica a partir del trabajo de sistematización que hemos llevado a cabo y que muestra el potencial del conocimiento y de los procesos de formación cuando se articulan con propuestas en las que la organicidad del vínculo universidad-comunidad es el eje articulador de lo que sostiene y dota de sentido a un proyecto político-pedagógico como el que aquí se presenta.

Dimensión central que, articulada con las tramas densas y complejas en las que se produce en el diario existir de las personas en los territorios, configura un entramado de situaciones que abren la posibilidad de vincular las necesidades con la construcción de proyectos. Involucrar a la comunidad, a la universidad, a las jóvenes generaciones de estudiantes, de investigadores y a los profesores, así como a padres y madres de familia, constituye una base para hacer de los procesos de formación, de transmisión y de producción del saber. Una experiencia en la que se potencian las prácticas educativas y que moviliza la capacidad de respuesta de los actores involucrados en un determinado proceso comunitario como parte del legado de los pueblos originarios.

Articular resistencia con proyecto y experiencia colectiva es un aspecto central del cual se nutre, sostiene y dinamiza la Universidad de los Pueblos del Sur, así como lo que dicha experiencia aporta para pensar alternativas pedagógicas en las que, tal como lo enfatiza De Sousa Santos (2006), las universidades tengan «una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural» (p. 66).

En palabras de Cano Menoni (2017): «En este marco cobra renovada relevancia la creación de conocimiento sobre el potencial político, académico y pedagógico de la extensión en la transformación de la propia institución universitaria, en diálogo con los sujetos populares que instituye como interlocutores» (p. 220). Dimensión que, en el caso de los países de América Latina, tiene implicaciones profundas, particularmente en momentos de crisis e incertidumbre como los que estamos viviendo y que afectan profundamente a los sectores más vulnerables y empobrecidos de nuestras sociedades. El trabajo que aquí comentamos brinda elementos para no perder de vista este registro.

A partir de la delimitación teórico-conceptual desarrollada, en los siguientes apartados se despliega un recorrido que, en el ejercicio de sistematización, permite un acercamiento situado y analítico al proyecto y al proceso que ha caracterizado a la Universidad de los Pueblos del Sur, que desde sus inicios se constituyó como una

experiencia pedagógica alternativa, popular y comunitaria del nivel de la educación superior en el estado de Guerrero, México. En un primer acercamiento a esta vital y dinámica experiencia, se presentan algunos rasgos del proyecto fundacional (Cadena, 2016) de la Unisur, a partir de las dimensiones y categorías intermedias construidas por el programa APPEAL para la sistematización de EPA (Gómez Sollano, Hamui y Corenstein, 2013, pp. 33-65), se sintetiza el sentido alternativo de dicha experiencia y, por último, focaliza la atención en las prácticas solidarias que caracterizan a algunas de las prácticas que, en su integralidad, se configuran en el entramado cotidiano que a nivel comunitario llevan a cabo quienes participan de esta experiencia político-pedagógica.

La Universidad de los Pueblos del Sur: el proyecto fundacional

Contexto

En la última década, los movimientos indígenas han desafiado la noción y la práctica del Estado-nación, junto con la construcción de propuestas en diversos ámbitos en torno a un posicionamiento ético, político y cultural como actores sociales (Walsh, 2004). En México, este posicionamiento tiene sus antecedentes en momentos de la historia de esta tierra del nopal y la serpiente, en su diversidad territorial, lingüística, étnica, sociodemográfica, económica y medioambiental. Las comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes han librado, junto con otros, importantes luchas en la construcción de proyectos orientados a la transformación de las condiciones de precariedad e injusticia que durante siglos han enfrentado, así como en la reivindicación de sus derechos.

Al sur de México, en las regiones de La Montaña y Costa Chica del estado de Guerrero, zona en la que se ubica la Unisur, tienen lugar procesos particulares que inciden en la dinámica educativa regional. Geográficamente, Guerrero es uno de los estados con mayor concentración indígena; en la región de la Costa y La Montaña conviven los pueblos nahuas, tu'un savi, nn'anncue ñomndaa, xabu me'phaa, afro-mexicanos y mestizos.

En Guerrero, a pesar de ser uno de los estados de la República Mexicana con gran riqueza natural y diversidad étnico-cultural, la pobreza, la precariedad y la violencia que se viven en la región afectan profundamente las condiciones de vida de su población; 37 de sus municipios están catalogados como de muy alta marginación y 36 de alta marginación, los cuales se ubican en La Montaña, en Costa Chica y Costa Grande, La Sierra e incluso en colonias populares de importantes zonas turísticas como lo es el Puerto de Acapulco (Consejo Nacional de Población [Conapo], 2010) o Cochoapa el Grande, considerado como el municipio más pobre del país (Programa

de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2014). Los habitantes de la región enfrentan situaciones de carencia que han llevado históricamente a generar procesos organizativos para poder atender necesidades básicas, así como para lograr que los bienes y servicios a los que tienen derecho como ciudadanos sean cubiertos de acuerdo a lo que mandata la Constitución.

Según algunas cifras del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI, 2020) el 57,98 % de la población guerrerense mayor de 15 años se encuentra en rezago educativo, el 20 % no sabe leer y escribir y el 38 % no ha concluido la educación básica. La tasa de analfabetismo de la población indígena guerrerense es del 41 %, mientras que la de la población mestiza alcanza el 13 %. En cuanto a la educación superior, de cada cien niños que ingresan al sistema educativo estatal, solo 45 alcanzan a graduarse del bachillerato, doce se gradúan en el nivel profesional y solo el 0,7 % alcanza estudios de posgrado. Las cifras son aún más críticas cuando se trata de población indígena y fromexicana, así como de mujeres y niñas.

En este contexto, adquiere relevancia el trabajo que las comunidades han emprendido para dar vida, sostener y potenciar proyectos de carácter educativo tendientes a favorecer la formación de las nuevas generaciones articulando el legado, el territorio, la comunidad y las transformaciones que a nivel regional viven las comunidades de los pueblos indígenas y afrodescendientes.

El proyecto fundacional

El «ethos» y el sentido de lo educativo

El 12 de octubre del 2007, se inaugura Universidad de los Pueblos del Sur (Unisur). Nace como parte de un proyecto comunitario de los pueblos de las regiones Costa Grande, Costa Chica y La Montaña del estado de Guerrero, una propuesta de educación superior indígena que se fue configurando en el marco de discusiones y acuerdos regionales y comunitarios con la finalidad de «formar a los intelectuales y profesionales indígenas, con compromiso comunitario, partiendo desde la óptica de su propia cultura y cosmovisión de mundo, que coadyuven a un desarrollo integral y sustentable de sus comunidades» (Unisur, 2014), lo que marca el ideario político-pedagógico en el que se funda la creación de la Unisur. En el *Estudio de Factibilidad* para su creación (Unisur, 2006) se señala dónde ubicar las sedes, de acuerdo a los siguientes criterios:

- la demanda de educación superior de los miembros indígenas de los pueblos originarios del estado de Guerrero;
- la filosofía y misión de la universidad, orientada a atender la diversidad sociocultural históricamente construida en las diversas regiones de dicho estado;

- las condiciones de alta dispersión de la población indígena y el amplio espacio geográfico que ocupa, las condiciones topográficas y de vías de comunicación.

La Unisur plantea el establecimiento de unidades académicas que, a través de una organización flexible y dinámica, acerquen la institución a cada una de las regiones de la Costa-Montaña de Guerrero, al mismo tiempo que conlleven a un funcionamiento integrado y complementario.

Las experiencias que surgen del proceso regional comunitario desde los pueblos nahuas, tu'un savi, n'anncue ñomndaa, xabu me'phaa, afromexicanos y mestizos plantean elementos para pensar la complejidad de esos nuevos vínculos y articulaciones como lo son: las decisiones para la impartición de justicia con la creación de la Policía Comunitaria en la región de la Costa-Montaña (CRAC-PC), la defensa de la autonomía y la sustentabilidad del territorio comunitario con la consolidación del Consejo Regional de Autoridades Agrarias en Defensa del Territorio y la formación de sujetos sociales a partir de una educación propia —intercultural—. Como parte de este complejo y rico entramado se crea la Unisur, como un espacio propio y alternativo.

Lo procedimental como condensación de procesos de formación

Desde los primeros esbozos del proyecto se planteó la necesidad de una educación que trabajara en la construcción de «otra pedagogía» más incluyente, incorporando los conocimientos que los pueblos generan. La Unisur definió la educación intercultural como base de su propuesta. Este concepto, en su generalidad, involucra un intenso debate académico, político y pedagógico en México. Sin embargo, desde el proyecto fundacional de la Unisur, la concepción filosófica de la educación intercultural implica posicionarse desde otra «figura del mundo» (Villoro, 1993); es decir, un proceso para la resignificación de los referentes desde los cuales se piensa y se construye conocimiento; o sea, otra episteme y con ello repensar también los procesos de enseñanza y de aprendizaje basados en la alteridad.

Asimismo, es importante recuperar los saberes acumulados de quienes participen de este espacio educativo de formación, atendiendo sus particularidades y posibilidades. Pedagógicamente, interesa no perder de vista cómo se transmiten esos saberes y qué posibilitan para generar nuevos procesos político-pedagógicos, culturales, comunitarios y productivos.

La dimensión político-pedagógica

Parte de los principios epistemológicos del proyecto político-pedagógico de la Unisur cobran sentido solo desde la cosmovisión de los pueblos de La Montaña. Dicho proyecto se funda en la relación de la cultura con la naturaleza y el territorio.

La marginación de los pueblos indígenas se explica en el hecho histórico de que no solo les han sido expropiados sus recursos naturales, sino que también han sido saqueados en sus saberes, o no reconocidos o valorados.

Si asumimos que el contexto es el espacio social donde confluyen un conjunto de circunstancias de las que el sujeto se apropia para construir su identidad, entonces el discurso de la educación no puede dejar afuera la apropiación del espacio que le da forma y caracterización a la construcción del conocimiento. En este proceso de construcción, la educación tiene que asumirse como proceso integral de experiencias, prácticas y saberes pedagógicos y didácticos que se producen desde las trayectorias personales (Unisur, 2006).

Los referentes identitarios de la Unisur se expresan en cómo se vive en la región, en la arquitectura de sus edificaciones, en la composición de su currículum, así como en las formas de implicación en las problemáticas medioambientales, económicas, políticas y sociales. Por ello, debe ser un espacio plural e intercultural, que reactive la memoria cultural, que respete la diversidad de culturas y trayectorias históricas de los grupos sociales que conforman la nación, que promueva procesos de identidad y coadyuve a su propia definición como pueblos que coexisten dentro de una nación, pero no de una manera subordinada, sino mediante dinámicas de desarrollo local y regional basadas en una perspectiva autogestionaria. Porque si el objeto del desarrollo es el mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos que forman parte de los procesos productivos de la sociedad y si la educación requiere actuar integradamente con las estrategias de desarrollo, entonces las posibilidades de trascender la exclusión pasan también por la redefinición de los proyectos educativos.

Como se ha precisado, desde su fundación la Unisur ha venido construyendo su proyecto bajo el ideario de formar sujetos con compromiso comunitario, capaces de reflexionar, analizar y actuar sobre su contexto, así como sobre las problemáticas que surgen en su entorno, esto desde su posición como parte de un pueblo originario que posee y ha generado saberes que se producen en las interacciones que se generan cotidianamente entre quienes participan de la dinámica institucional así como entre educador-educando, la autoridad, los padres de familia, la comunidad, las organizaciones civiles y otros actores involucrados.

La formación que se busca construir en la relación trabajo-aprendizaje se basa en una formación teórica, técnica y metodológica, en la investigación-acción comunitaria, en la generación de proyectos productivos e intercomunales, así como en la organización y en la sistematización y reflexión colectiva.

Así, el sujeto parte de reconstruir primero la historia de la comunidad, de la región y de su relación con la historia de México y del mundo; se hace un mapa de la comunidad en el que se relacionan los diversos elementos que conforman el territorio y con ello se construyen herramientas para pensarse a sí mismos, a la comunidad, al país y al mundo, teniendo en cuenta que el territorio y la cultura son procesos que se crean y recrean en el espacio, tiempo y proyecto. Responder a las preguntas que los propios

educadores y educandos formulan plantea al propio proyecto una constante vuelta y una resignificación de las mediaciones. «¿Cómo nos formamos para cumplir las tareas que los pueblos le encomendaron a la Unisur? ¿Qué significa aprender como estudiantes indígenas, hijos de campesinos? ¿Cómo podemos regresar a la Tierra con el corazón y con el conocimiento técnico?» (Unisur-GEA, 2011).

El proyecto político-pedagógico de la Unisur se concibe como un espacio donde pueden dialogar desde un horizonte en el que la diversidad de los conocimientos, científicos y no científicos, y saberes fortalecen los procesos de formación, así como un compromiso ético comunitario en la defensa de la autodeterminación de los pueblos campesinos y originarios en sentidos emancipadores.

Unisur e *Integralidad sobre ruedas*: universidad, comunidad y prácticas solidarias

Desde mediados de la década de los noventa, la política mexicana ha tenido como eje articulador el neoliberalismo transnacional. La puesta en marcha de políticas socioeconómicas de carácter estructural ha resultado en lo que Bartra (2013) denominó «crisis multidimensional», con implicaciones de carácter ambiental, energético, alimentario, migratorio, político, bélico, sanitario y económico. Las afectaciones de esta crisis han colocado a los pueblos indígenas mexicanos en condiciones de extrema vulnerabilidad y precarización de sus condiciones de vida. Sin embargo, de estas colectividades han surgido movimientos sociales cuyo propósito se ha orientado a la lucha por sus derechos y por la generación de condiciones de existencia más justas.

Uno de los territorios con mayores levantamientos y movilizaciones, desde entonces, ha sido el sur del país. Particularmente, en el estado de Guerrero, los pueblos indígenas, afromexicanos y mestizos de las regiones La Montaña y Costa Chica han emprendido luchas, procurando incidir en los planos social, cultural y político, entre otros. De los resultados más sobresalientes de su acción política destaca, como lo hemos precisado, la creación de un espacio educativo cuyo propósito es la formación de intelectuales y profesionales que trabajen en beneficio de las comunidades de la región, como lo es y lo ha sido el proyecto político-pedagógico de la Universidad de los Pueblos del Sur (Cruz, 2019).

Para los promotores de tal proyecto, la universidad representa un espacio educativo que pondera el derecho a la educación superior para las colectividades de las regiones más marginadas del estado de Guerrero (Cadena, 2016). Asimismo, se reconoce como una institución que procura visibilizar un discurso que tiene como ideario los principios de lucha de los pueblos indígenas, afromexicanos y mestizos del estado (Korsbaek, et al, 2011).

Su modelo pedagógico tiene como fundamento una epistemología intercultural, la cual permite, en un primer plano, reivindicar la cosmovisión de los pueblos me'phaa,

na savi, ñoom daá, nahua y afromexicano del estado de Guerrero y, en segundo plano, establecer un diálogo con el pensamiento universal, configurado a través de las culturas que legaron diversos conocimientos y saberes para la edificación de civilizaciones a lo largo y ancho de la historia de la humanidad (Santos, 2009).

En consonancia con esto, el modelo pedagógico pondera una dimensión ético-política declarada abiertamente descolonizadora y contra toda forma de opresión de los sujetos políticos indígenas, afromexicanos y mestizos (Flores y Méndez, 2008), cuya historia ha sido marcada por la negación, la marginación, la invisibilización y el olvido por parte de las autoridades municipales y estatales de Guerrero.

En síntesis, la Unisur ha procurado un reposicionamiento de los sujetos y de la educación, puesto que ha posibilitado la articulación de experiencias que, en el plano de las luchas por la hegemonía, pueden entenderse como actos de insubordinación, resistencia y emergencia de nuevas o diferentes posibilidades. En primer lugar, porque la dimensión social, política y cultural de la categoría *hegemonía* comprende la imposición de principios morales e intelectuales, así como de prácticas culturales, de las clases dominantes sobre las clases dominadas (Sabido, 2004). Empero, los sujetos implicados en la experiencia político-pedagógica de la Unisur procuran navegar a contracorriente, sobre la base de lo que la construcción de un proyecto alternativo implica.

En una sociedad que pondera la formación universitaria con base en modelos por competencias, liderazgo, individualismo meritocrático, mercantilización de la educación y de las relaciones sociales, la Unisur se posiciona promoviendo el establecimiento de programas de carácter colectivista en beneficio de las comunidades donde habitan los estudiantes, además de propiciar la formación en valores como el compañerismo, el respeto por el otro y, por supuesto, la solidaridad, de acuerdo al sentido que los pobladores de las zonas indígenas, afromexicanas y mestizas le han ido otorgando históricamente a estas palabras.

Cabe destacar que, a través de la promoción de prácticas solidarias en la Unisur, se generan condiciones de reciprocidad entre la universidad y las comunidades donde esta tiene incidencia. La Unisur se encarga de la formación y las comunidades brindan los espacios para la organización de actividades académicas (Alonso, Hernández y Solís, 2014). Por otro lado, se puede dar cuenta del ejercicio de relaciones de apoyo mutuo entre estudiantes y docentes, entre estudiantes con sus pares, así como entre la propia universidad con otras instituciones de educación superior y especialistas del país (Cruz, 2019).

Vale la pena mencionar que las investigaciones educativas realizadas hasta ahora, cuyo objeto ha sido definido en función de algún aspecto relacionado con la Unisur, implican abordajes descriptivos e interpretativos muy valiosos, que hacen posible comprender la forma en que se materializa este proyecto político-pedagógico (Olivier, 2016). Sin embargo, han dejado de lado la experiencia concreta que los

sujetos van configurando en los procesos de formación que vivencian en este espacio promotor de saberes, procesos, prácticas e interacciones en los que se basa la formación de las jóvenes generaciones de la comunidad. De ahí la importancia de analizar algunos de los rasgos de las experiencias solidarias que construyen la comunidad de la Universidad de los Pueblos del Sur (Cruz, 2019).

Titomakoua: la solidaridad en la cultura náhuatl

Para los jóvenes de La Montaña de Guerrero que realizan sus estudios en la unidad académica de Hueycantenango, municipio de José Joaquín de Herrera, la solidaridad se enuncia en la lengua náhuatl con la palabra *titomakoua* que, en una traducción más o menos aproximada, quiere decir ‘me ayudas, te ayudo, nos ayudamos entre todos’. Es una palabra que refiere al apoyo mutuo o a la ayuda recíproca entre la totalidad de la comunidad. Este término tiene relación con la palabra *macoa*, cuya raíz también se encuentra en la lengua náhuatl y hace referencia a «ayudar a otro porque me ayudan» (Cruz, 2019) o «prestar para que se devuelva después», ya sea trabajo, productos o bienes materiales o espirituales (Good, 1988). No obstante, la palabra *titomakoua* cuenta con el prefijo *tito*, que hace referencia a la totalidad de la comunidad, «se entiende como entre todos, y ya es en general. Macoa es entre dos personas. Titomakoua ya es entre todos...» (E8-G2, citado en Cruz, 2019).

Con el uso de esta palabra en la vida cotidiana de los procesos de formación y de las prácticas comunitarias los estudiantes reivindican su lengua y su cultura, generan las condiciones para reposicionar un término que cada vez se emplea con menos frecuencia en su territorio, sobre todo por las juventudes. El significado profundo de la palabra en cuestión es entendido en mayor medida por los ancianos —o principales— de las comunidades nahuas de La Montaña. Empero, cuando los estudiantes de la Unisur ponen en juego la palabra como parte de sus vivencias, lo hacen con la finalidad de visibilizar los procesos de colonización y de resistencia que se han configurado en sus comunidades de origen. Al respecto, un estudiante menciona lo siguiente:

Aquí la solidaridad más fuerte que ha permanecido es eso... titomakoua, la ayuda mutua, pues ha resistido desde hace mucho tiempo. Bueno, esto existe desde hace 500 años, desde la colonización ha resistido, entonces es como la palabra más relevante aquí en los pueblos nahuas y que ha permanecido (E7-H3, citado en Cruz, 2019).

El sentido comunitario con el que los estudiantes emplean la palabra *titomakoua* comprende una dimensión sociopolítica que apunta hacia el reconocimiento y la superación de las condiciones de explotación, extractivismo e injusticia que han marcado la historia de los pueblos de La Montaña. Se trata de una palabra viva con la que los jóvenes se asumen como sujetos protagónicos en diversos procesos de interacción y disputa.

Vínculo familia-comunidad

De acuerdo con su propia narrativa, el ejercicio de las prácticas solidarias forma parte de los saberes comunitarios que se transmiten y reconfiguran de una generación a otra, principalmente, en el núcleo familiar. Es ahí donde aprenden a ser «amables» o «antipáticos» con otras personas, a respetarlas o despreciarlas, a ayudarlas o abandonarlas, entre otras formas de hacer en la vida comunitaria... Por ende, la práctica del *titomakoua* es una dimensión que encuentra sus raíces en el intercambio cotidiano de las interacciones familiares, tal como lo precisa una de las estudiantes entrevistadas:

A mí se me hace más fácil, yo creo que como eso ya lo traemos desde la casa, se me hace más fácil socializar con los demás, porque desde mi familia, mis papás, ellos fueron amables, fueron sociables, fueron... hospitalarios, entonces a mí no se me dificulta. Llego a Unisur y digo: eso yo ya lo sé, en mi casa lo hago (E9-B1, citado en Cruz, 2019).

De esta manera, podemos entender que la familia no representa un ente aislado de la comunidad, al contrario, se constituye como tal al amparo de las prácticas, tradiciones culturales, saberes, vivencias, experiencias, principios y valores de esta. Por ello, la comunidad misma constituye una base material, simbólica y afectiva para la formación de las infancias y las juventudes (Lorente, 2012).

Cabe mencionar que las prácticas solidarias que se aprenden en casa no obedecen por completo a la lógica monetaria, debido a dos razones fundamentales. Por un lado, se debe considerar que se trata de un municipio que cuenta con 15 678 habitantes, de los cuales el 94,2 % vive en condiciones de pobreza y, de estos últimos, un 58,8 % vive en condiciones de pobreza extrema (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, 2015). Por otro lado, las formas de apoyo que brindan y reciben las personas de las comunidades nahuas implican una serie de principios, saberes y compromisos apegados al trabajo comunitario, es por eso que se expresan en términos de lo que denominan «cuestiones de trabajo y morales». En palabras de una estudiante:

Pues para mí la solidaridad, yo la entiendo de que nos debemos ayudar unos a los otros, compartir cosas, a lo mejor no en la cuestión económica, pero sí a lo mejor en cuestión de trabajo, moral... pues eso es más que nada, porque no puedo decir que, en cuestión económica, pero sí en cuestión moral (E9-B1, citado en Cruz, 2019).

Dichas cuestiones relacionadas con el trabajo y la dimensión moral, reconocidas por la estudiante entrevistada como dos dimensiones centrales del apoyo mutuo comunitario, han sido investigadas por diversos especialistas en varias regiones del estado de Guerrero. Los resultados más destacados al respecto permiten reconocer que las relaciones sociales en los pueblos nahuas se articulan, entre otras cuestiones, a partir del trabajo (*tecuitl*), la fuerza (*chichahualiztli*) y la reciprocidad (*tlazohtla*, *tlacaiita*) (Good, 2015).

Para los habitantes del Alto Balsas, por ejemplo, las relaciones de trabajo se dan en un marco de cooperación y reciprocidad (acción que comprende el amor y el respeto), los cuales requieren de un móvil, que es la fuerza, entendida como el flujo de energía, corazón o espíritu para cumplir un propósito comunitario (Good, 2015). Algo similar ocurre con los nahuas del municipio de José Joaquín de Herrera, puesto que ellos asocian la solidaridad al trabajo colectivo y al apoyo de tipo moral entre los habitantes de las comunidades.

Parte de las enseñanzas que les legaron sus antepasados los orilla a construir vínculos fuertes que perduran a través de largos periodos de tiempo, en primera instancia con los integrantes de la familia inmediata y extensa, después, con el resto de las personas que conforman las comunidades, pues les enseñaron a ayudarse mutuamente, a resolver y afrontar problemas colectivamente, a celebrar en comunidad y a compartir lo que la tierra les brinda.

Es importante señalar que este proceso de transmisión generacional de saberes y experiencias está permeado por los principios ético-religiosos que se practican en los pueblos indígenas de la región. En el municipio de José Joaquín de Herrera el 94,3 % de la población practica la religión católica (Pueblos de América, 2020). En el momento en que los jóvenes de la Unisur mencionan que llevan a cabo prácticas solidarias porque así se lo inculcaron, se puede comprender que también hay una implicación de los valores y creencias religiosas bajo los cuales se formaron. En la ayuda que ofrece una estudiante a las adultas mayores, por ejemplo, se puede dar cuenta del sentir-pensar que le genera. Al respecto menciona lo siguiente: «Para nuestras creencias religiosas, cómo le voy a decir, te sientes bien, sientes que hiciste algo bien para la gente, para esa familia o para esa señora» (E9-B1, citado en Cruz, 2019).

Vínculo universidad-comunidad

El segundo territorio por el que *Integralidad sobre ruedas* se configura está relacionado con las formas en que se materializa el titomakoua en los espacios de educación formal. En este municipio, las escuelas, en todos los niveles, se conciben como espacios en los que tiene una gran incidencia la comunidad. Se procura que los maestros promuevan la participación de los estudiantes en celebraciones cívicas y tradiciones culturales relevantes para los pueblos nahuas.

Por su parte, los estudiantes de la Unisur participan de celebraciones como el Día de Todos los Santos (o Día de Muertos), en el que se colocan ofrendas en la cabecera municipal los primeros dos días del mes de noviembre; así como del desfile que se lleva a cabo el día veinte del mismo mes, en el que se conmemora el inicio de la revolución mexicana, por mencionar algunas de dichas celebraciones

Para los jóvenes de la Unisur hay un vínculo estrecho entre los saberes que adquieren en la familia y aquellos que se producen en los espacios de educación formal, puesto que se relacionan con una serie de procesos, prácticas y vivencias que son parte de

la dinámica propia de la comunidad. Estas dinámicas juegan como mediaciones en tanto que, por un lado, están vinculadas con la vida cotidiana de la comunidad y, por otro, se plantean como situaciones que conllevan alguna intencionalidad.

Siguiendo a Adams y Romeu (2017), podemos mencionar que la categoría de mediación es entendida a partir de dos aspectos: el primero de ellos atiende a un carácter intrínseco y el segundo, a uno extrínseco. Las mediaciones intrínsecas ocurren como parte de la vida cotidiana, en situaciones espontáneas que posibilitan el diálogo y la reflexión. Por su parte, las mediaciones extrínsecas requieren de problematizaciones deliberadas, planeadas o que propendan alguna intencionalidad. Las primeras se denominan mediaciones educativas y las segundas, mediaciones pedagógicas.

Cabe señalar que en el momento en que los estudiantes hacen referencia a los saberes que se potencian en el marco de la relación universidad-comunidad, algunos procesos de mediación no están claramente delimitados, puesto que hay una serie de articulaciones entre los saberes que se adquieren en el núcleo familiar-comunitario y los saberes que forman parte de la compleja malla curricular. Incluso, a través de sus narrativas ponen en tensión los saberes relacionados con la solidaridad que aprenden en la universidad, pues consideran que los saberes fundamentales son aquellos que se adquieren en el núcleo familiar. Al respecto, una estudiante menciona lo siguiente:

Muchas veces nuestra formación depende mucho de nuestras familias, yo lo percibo así porque como te formen en tu casa, desde los valores que te inculquen, son los valores que tú vas a seguir. Porque en Unisur también te enseñan a ser solidaria, pero muchas veces, aunque te lo digan, si tu familia no es así, tú no lo eres, aunque estés en Unisur (E9-B1, citado en Cruz, 2019).

Pese a ello, la universidad ha posibilitado que los estudiantes construyan nuevas formas de practicar la solidaridad, en relación con sus compañeros, con sus profesores y, en general, con los integrantes de sus comunidades de origen. De hecho, la formación en esta institución hace posible que los estudiantes cambien su forma de habitar el territorio y las relaciones de apoyo que establecen con los otros, como lo menciona otro estudiante:

En esta universidad sí hay solidaridad, hasta ahorita, desde la primera generación que yo he observado y analizado, el principal objetivo de la Universidad es eso, de que ayudemos a la sociedad. Quizás [...] su principal objetivo de la universidad es eso, ayudar solidariamente a las comunidades (E7-H3, citado en Cruz, 2019).

Al plantear como propósito principal la incidencia en las comunidades de origen, la Unisur enarbolaba una dimensión axiológica solidaria, según la cual los estudiantes aprenden a reivindicar los usos de la lengua náhuatl, la práctica de las celebraciones agricoreligiosas, la organización político-comunitaria, el reconocimiento de la propiedad comunal, entre otras cuestiones, aspectos que se relacionan tanto con el *ethos* de la universidad como con el tipo de saberes socialmente productivos (Gómez Sollano, 2009) que permean la vida cotidiana de los pueblos nahuas de La Montaña de Guerrero.

En un acto de reciprocidad, memoria y justicia pedagógica podemos recordar que, en el municipio de José Joaquín de Herrera, la universidad fue acogida por los habitantes de la comunidad de Tlaximaltepec, en el año 2011, pero solo permaneció ahí un mes. Posteriormente, se llevaron a cabo varias asambleas para discutir y elegir el lugar donde quedaría establecida, de ahí que los comuneros decidieron instalarla en Hueycantenango, cabecera municipal. Con su llegada, la universidad requirió de un espacio para construir las aulas donde se llevaría a cabo la formación. La comunidad decidió otorgar el terreno de los ocotitos —llamado de esta manera porque hay muchos ocotes en la zona—. Es un terreno que mide aproximadamente siete mil metros, de los cuales alrededor de tres mil forman la parte plana de una meseta, el resto se encuentra en laderas y barrancas. Cabe mencionar que *el terreno*, como es nombrado por los estudiantes, es considerado un espacio público en el que se llevan a cabo representaciones religiosas, actividades de diferentes niveles académicos y actos de diversión, entre otros.

Una vez otorgado el terreno a la Unisur, hubo que comenzar con el trabajo para la construcción de las aulas. Desde entonces se ha convocado al pueblo para llevar a cabo las obras correspondientes, puesto que la universidad no cuenta con el apoyo del gobierno estatal, además de reconocer que se trata de un proyecto político-pedagógico que apuesta por beneficiar a la totalidad de la comunidad. En palabras de un estudiante:

Hay gente que participa, le interesa la educación, le interesa apoyarse entre ellos mismos, porque esto no significa que nos están apoyando directamente, significa que ellos ven por el futuro de sus hijos, significa que ellos... quieren que sea otro espacio que en el que vivimos ahora, quieren que se mejore, que haya más estudiantes... con diferentes puntos de vista para resolver los problemas que se tiene ahora dentro de la misma localidad (E8-G2, citado en Cruz, 2019).

Estas palabras permiten comprender que el apoyo que brinda el pueblo a la universidad no se trata de un apoyo a particulares, sino a la colectividad, al conjunto de la comunidad. La lógica que subyace es la siguiente: si los estudiantes se encuentran preparados intelectual y profesionalmente podrán tener incidencia en los problemas y procesos que acontecen en sus comunidades de origen, por ende, representa un beneficio para todos. Ayudar a la universidad y a los estudiantes representa una ayuda para ellos mismos, para el mismo pueblo y para sus familias. De esta manera, el pueblo y los estudiantes caminan juntos, y juntos construyen la universidad.

En términos de infraestructura, la construcción de las aulas, los baños, el cercado, entre otros, se lleva a cabo con participaciones de la población, consistentes en donaciones de distinta naturaleza, como lo refiere un estudiante:

Pues hay gente que podría decir «yo puedo donar algo para un evento», por ejemplo, porque aquí también hay personas que se les ha invitado y dicen: «yo coopero con un poquito de maíz, yo coopero con un poquito de frijoles, yo coopero con esto para un evento»; pero siempre y cuando se les dé conocimiento del porqué estamos haciendo

eso y en qué beneficiaría a la sociedad y todo eso. Deben tener conocimiento y así poder apoyar, pues, a Unisur. Incluso hay personas del cercado que dieron un poquito de economía, cuando se les habla de que va a haber un trabajo dentro del terreno, pues, ellos han puesto un poquito en cuestión económica también, dicen: «si es para la universidad, yo con mucho gusto la apoyo, doy unos 500, doy 300», ¿por qué? «Porque la institución es para ustedes, la institución es de todos, es de los pueblos», y así debe ser (E8-G2, citado en Cruz, 2019).

Las cooperaciones que brindan los habitantes del municipio se ven acompañadas de los apoyos que brindan otras universidades. Al respecto, algunos estudiantes han narrado los momentos en que la Universidad Autónoma Chapingo, a través de sus autoridades, ha apoyado con la construcción de aulas para la Unisur, como ocurrió en diciembre de 2015, año en que se otorgó un recurso para la instalación de puertas, ventanas y láminas para los tres salones que se han logrado construir en las inmediaciones del terreno, por mencionar una de las iniciativas que instituciones de educación superior han llevado a cabo para colaborar con la construcción de la universidad.

Sin duda, este proceso constituye un referente importante para situar formas de participación interinstitucional y de prácticas solidarias que, con frecuencia, quedan en la vivencia y memoria de sus participantes, pero que no son recuperadas como parte de la historia de las instituciones y de los proyectos sociales y político-pedagógicos en los que se sustentan. Hacerlos visibles es fundamental para tomar conciencia de lo que implica la construcción, la implementación y el sostenimiento de las EPA, así como las prácticas solidarias que las acompañan y hacen posible.

El apoyo que brindan otras universidades a la Unisur también se ve reflejado a través de la participación de docentes, los cuales tampoco reciben apoyo del gobierno, ni de sus instituciones de origen, para realizar tan importante labor como responsables de la coordinación de determinados cursos que conforman las asignaturas de los diversos planes de estudio (Olivier, 2016).

Algunos docentes son investigadores con trayectorias que rebasan los diez años de experiencia, otros son estudiantes de maestría o de doctorado de universidades como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, la Universidad Autónoma Chapingo, entre otras. Cabe destacar que la mayoría de los profesores han estado implicados en movimientos sociales, sobre todo, en el sur de México (Curin, 2017). Cuentan los estudiantes que las diferentes formas de apoyo que les brindan los docentes van desde la formación hasta el apoyo con recursos económicos que salen de sus bolsos. Al respecto, un estudiante sintetiza su vivencia:

Los profes nos han apoyado, no tan solo en cuestión económica. Cuando vamos a los eventos, ellos también se han sacrificado a poner algo de económico, ¿para qué?, para sacar adelante el evento, de esa forma también hemos tenido apoyo por parte de los profesores, o también en el momento en que ellos nos apoyan con las lecturas y

todo, me parece que es una solidaridad, lo podemos ver desde esa forma porque ellos dedican tiempo y porque, lógicamente, debemos aprovechar que ellos son solidarios, quieren que nosotros aprendamos algo... (E8-G2, citado en Cruz, 2019).

De esta manera se construyen experiencias solidarias entre estudiantes y docentes, tanto de la Unisur como de otras universidades, las cuales posibilitan entender al sujeto pedagógico (Puiggrós, 1990) a partir del vínculo entre educadores, educandos y saberes socialmente productivos de las comunidades nahuas, teniendo como base la palabra *titomakoua* (Cruz, 2019). Este planteamiento que emana de las situaciones pedagógicas que forman parte de la relación comunidad-universidad rompe con las formas tradicionales y neoliberales de concebir la educación, caracterizadas por la eliminación o no reconocimiento de alguno de los sujetos implicados en los procesos de formación, ya sea el educando o el educador. Siguiendo a Freire (1970), la superación de la contradicción histórica entre opresores y oprimidos solo puede darse a través de la ayuda genuina y recíproca, es decir, en el establecimiento de relaciones de apoyo mutuo entre hombres y mujeres con miras en la liberación.

En ese marco de experiencias, prácticas e intercambios, los estudiantes comparten con los docentes y demás participantes de otras universidades los saberes de eso que Armando Bartra (2000) denomina «Sur profundo». Comparten con ellas y ellos las formas de reproducción y producción de la cultura nahua, los saberes socialmente productivos, las tradiciones del pueblo y las prácticas organizativas que han aprendido en sus comunidades de origen, en diálogo y tensión con los temas que se trabajan en las diversas asignaturas del modelo pedagógico unisurense.

Potenciación del sujeto en la Unisur

Las formas de ayuda y colaboración que han construido los estudiantes de la Unisur, en relación con los integrantes de sus comunidades de origen, van desde ayudar a la población cuando enfrentan desastres naturales, como sismos, sequías, deslaves, inundaciones, etc.; desastres sanitarios u otros de carácter social, relacionados con cuestiones de alimentación, construcción de vivienda, hasta aquellos que tienen que ver con la educación, por ejemplo, el apoyo que brindan a otros jóvenes para conocer temas que no se revisan en los niveles previos al universitario. A continuación, se presentan dos experiencias que retratan, en parte, el tipo de ayuda que los estudiantes brindan a sus comunidades.

El hecho de que los y las jóvenes se estén formando en una institución universitaria representa la posibilidad de retribuir a sus comunidades el apoyo brindado. Es por ello que, paulatinamente, los familiares cercanos se van dando cuenta de los aprendizajes que adquieren en la Unisur y les brindan la posibilidad de tener una mayor participación en las cuestiones político-comunitarias, ya que

quizás el estudiar es como una forma de ampliar más el conocimiento [...] entonces ellos perciben eso, de que venir a la escuela, seguir estudiando, es ampliar el cono-

cimiento y tener más ideas. Entonces, para ellos, para mi familia, me confían mucho en poder ayudar en problemas sociales de la comunidad, por ejemplo, problemas políticos [...] esto de estar en la Unisur es como poder ayudar a la gente, ahora sí que en cualquier problema. (E7-H3, citado en Cruz, 2019).

Las participaciones de los estudiantes van siendo cada vez más comprometidas y activas en sus comunidades de origen. Cuando los habitantes de los pueblos ya tienen la suficiente confianza en ellos les piden, por ejemplo, que redacten las actas de acuerdo de las asambleas que llevan a cabo para tomar decisiones colectivas, también les solicitan que escriban las peticiones que realizan al ayuntamiento y que ayuden con el llenado de las constancias que las señoras entregan a los servidores públicos encargados de los programas sociales, entre otras cosas.

En una experiencia particular, un par de jóvenes han construido un proyecto de apoyo a los comisariados de las comunidades que integran el municipio de José Joaquín de Herrera. A través de este, se encargan de informar a las autoridades comunitarias de los pueblos sobre las obligaciones de los funcionarios del ayuntamiento. Después, los acompañan en la generación de estrategias para exigir el uso adecuado de los recursos. Por esta práctica los llaman «los revoltosos de la Unisur». Al respecto, dice uno de ellos:

Él [refiriéndose a otro estudiante] se ha metido en política, estudió esa licenciatura de administración de municipios y territorios, que es política. Igual, pues, han estado formando como una AC [Asociación Civil], en la que investigan cuáles son las funciones que deben tener los servidores públicos del H. [Honorable] Ayuntamiento y lo divulgan, lo dan a conocer con los comisarios, incluso con los comisarios han hecho varias reuniones para decir cuáles son los derechos de los comisarios, de los pueblos, decir que el presupuesto, principalmente del ayuntamiento, cuánto llega y cómo pueden reclamar ese derecho... (E7-H3, citado en Cruz, 2019).

En otra experiencia, otro estudiante de la Unisur coordina un proyecto de economía solidaria, encaminado a la producción de lo que él llama *vinos frutales*. De acuerdo con Maraño y López (2013), los proyectos de economía solidaria

son unidades económicas populares organizadas colectivamente, con diversas características en términos de su origen, tipo de organización, escala de operación, ámbito de actividad, dotación de recursos, vínculos con los mercados y con el Estado; tienen como rasgo principal una nueva racionalidad no instrumental, centrada en relaciones sujeto-sujeto, y buscan una convivencia equilibrada entre los seres humanos y la naturaleza. En términos de las relaciones sociales, están basadas en reciprocidad como forma de control del trabajo, en la apropiación no desigual y en la comunidad, como forma de autoridad colectiva, y en el derecho de la naturaleza a la existencia y reparación (p. 41).

El origen del proyecto coordinado por el estudiante de la Unisur se remonta al año 2012, momento en el que trabajó en la empresa transnacional Royal Prestige, encargada de vender utensilios de cocina, de entre los cuales destacan las ollas para procesar jugos. El producto es un destilado de caña con sabor a frutas de la región.

Comprende dos dimensiones que representan beneficios para los actores implicados. Primero, se produce con frutos cultivados y bebidas que se destilan en el municipio. Segundo, se comercializa en cinco tiendas que se encuentran ubicadas dentro de las mismas coordenadas espaciales del municipio; cabe mencionar que, eventualmente, los profesores de la Unisur apoyan con la venta de los vinos frutales en ferias que se realizan fuera de Guerrero.

Este proyecto de economía solidaria comprende el intercambio de trabajo de todos los actores implicados: los productores de frutas, el productor de aguardiente y los vendedores o promotores; todos organizados en un ejercicio permanente de reciprocidad y participación colectiva, considerando que la reciprocidad no refiere a una relación simétrica en el intercambio que se da entre sujetos, sino a una «obligación moral entre dar, recibir y devolver» (Marañón y López, p. 35). De la misma manera, el dinero que ganan se distribuye equitativamente porque, como lo señala uno de los estudiantes entrevistados:

La ganancia sacamos se reparte, por ejemplo, 15 pesos van para el promotor de la botella y otros 15 van para el procesador y otros 30 van para la inversión del producto, entonces prácticamente nos estamos beneficiando ambos, al igual que los productores, hasta se les puede ofrecer un precio justo por el producto, a comparación de los que emplean para vender solamente para el agua fresca, porque aquí lo vendemos a un precio, digamos, justo (E1-G1, citado en Cruz, 2019).

El programa de economía solidaria se articula, de esta manera, a partir de valores como la justicia, el respeto y, por supuesto, la solidaridad, todos identificados en su dimensión práctica. Se procura pagar un precio justo por las frutas y el destilado de caña, considerando que el esfuerzo que realizan los campesinos debe pagarse adecuadamente y no como lo hacen los intermediarios o los empresarios, menospreciando la fuerza de trabajo invertida. De la misma manera, se procura cobrar un precio justo por la venta de cada botella.

La colaboración entre campesinos se lleva a cabo en el marco del respeto, reconociendo que el trabajo de todos es valioso y significativo, por el simple hecho de ser campesinos indígenas quienes lo realizan. Aquí no es más valioso el producto o la mercancía —como sería valorado bajo la lógica de acumulación del mercado—. Aquí es tan valioso el trabajo del campesino como el producto que resulta de este proceso: el primero, por ser el aspecto que reconoce al sujeto encargado de la reproducción de la vida y la cultura nahua, el segundo, por ser en sí un producto de la misma cultura. Se constituye así un objeto que articula y reconfigura la trama de la producción y distribución, a partir del trabajo colectivo y aprovechando los recursos naturales y las condiciones de la región.

El proceso de producción de los vinos frutales lleva consigo la práctica de la solidaridad, tal y como se ejercita en la cultura nahua; es decir, basada en el trabajo y el apoyo mutuo entre todos:

Por ejemplo, yo necesito del productor de aguardiente, yo necesito del productor de piña, yo necesito del productor de jamaica, yo necesito al productor de maracuyá, nos juntamos entre todos, nos necesitamos, ¿para qué?, para procesar bebidas frutales, porque yo sin productor de aguardiente no puedo procesar bebidas, necesito del productor, nos necesitamos a todos, es un apoyo entre todos, pues... en fin, así lo determinamos, y debe ser así, porque uno aunque diga «no, yo quiero salir adelante solo, sin necesidad de alguien», siempre hay unas escaleras donde nosotros debemos estar juntos, entre todos, no con la economía capitalista, porque es nuestra contra, ellos nos explotan más, ¿para qué?, para quedarnos más pobres. Entonces la idea aquí es satisfacer nuestras necesidades, pero también ser compañeros de trabajo... (E8-G2, citado en Cruz, 2019).

Esta forma de concebir y practicar la economía solidaria encuentra sus antecedentes más remotos en el intercambio producto por producto o trueque. Se trata de una práctica económico-cultural ancestral no alienada, que aún se realiza en las comunidades nahuas del municipio de José Joaquín de Herrera. Tal vez ya no es como hace tiempo, que se practicaba frecuentemente en las plazas, pero

en esta comunidad todavía se sigue haciendo. A lo mejor no al 100 %, pero la gran mayoría puede funcionar aún más en las familias, por ejemplo, tú produces algo y el otro produce otro producto, entonces, lo que hace la gente es hacer un intercambio de producto, ya que, si uno no cuenta con dinero, económicamente... solo que no lo hacen de manera pública, a lo mejor no se presentan en el mercado para hacer ese ejercicio público. Bueno, aunque en el mercado lo practican acá en los domingos, pero muy pocos, pero sí lo practican como cuando tú vendes un producto y van a las comunidades y hacen esos intercambios. Yo he visto mucho a los de las ciudades, también vienen para acá, dicen te vendo unas ollas de peltre, aluminio, teflón, no sé... todo eso, dicen: te cambio por un chivo... (E3-J1, citado en Cruz, 2019).

En el municipio de José Joaquín de Herrera, el trueque ha sido la base para el trabajo colaborativo que tiene como finalidad la generación de un intercambio a partir de los bienes que cada uno produce. En el caso de los vinos frutales se ve permeado por una lógica singular, la de los pueblos nahuas de La Montaña de Guerrero, misma que se condensa en la palabra *titomakoua*, regionalismo de la lengua náhuatl que alude a la ayuda recíproca en la totalidad de la comunidad y que ha servido para poner nombre a la bebida de referencia.

Para seguir pensando el campo de las alternativas pedagógicas en movimiento: desafíos y horizontes

La realidad de los pueblos nahuas de La Montaña se encuentra imbricada fuertemente con la modernidad y las formas desiguales y particulares en que esta se ha producido en las diversas regiones de América Latina. Por ende, el proyecto político-pedagógico de la Unisur se enfrenta a serias dificultades.

Uno de los principios neoliberales que está presente en la vida cotidiana de los habitantes de José Joaquín de Herrera tiene que ver con la propiedad privada; paulatinamente, van delimitando lo que consideran sus propiedades y las ponderan por encima de la propiedad comunal o ejidal. Esta delimitación trae consigo la invasión de predios comunales o espacios públicos, como es el caso del terreno de los ocotitos o la renta de terrenos ejidales.

Estudiantes y profesores de la Unisur han tenido que enfrentar a los habitantes que colindan con el terreno en el que se ubica la universidad para defender los siete mil metros de territorio que fueron asignados para la construcción de la unidad académica de Hueycantenango. Y no ha sido sencillo, porque a veces ni las autoridades municipales ni las comunitarias favorecen el desarrollo del proyecto de la universidad y de construcción de la escuela.

A ello se suma la falta de reconocimiento por parte del gobierno estatal. Después de tantos años de insistencia por parte de estudiantes, profesores y organizaciones populares de Guerrero, los gobiernos locales no han aceptado ni reconocido que los pueblos de la región tienen derecho a formar intelectual y profesionalmente a los jóvenes de la región, tal como lo indica el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2003).

Ahora bien, si no contribuyen con la creación de universidades, menos apoyan a las comunidades de los pueblos nahuas de La Montaña, a pesar de las condiciones de pobreza extrema en las que viven, «¿Por qué razón? Porque simplemente a ellos les interesa sus bienes particulares y no les interesa los bienes sociales de la comunidad» (E8-G2, citado en Cruz, 2019).

La preocupación principal de la mayoría de los gobiernos de Guerrero es el control de los pueblos, no la construcción de relaciones solidarias entre sus habitantes. En el mismo municipio de José Joaquín de Herrera la preocupación central del ayuntamiento es mantener el control político a través de los principales de las comunidades (ancianos o sabios), las organizaciones y los líderes emergentes. En palabras de los jóvenes:

Hay unos líderes políticos que te hacen algo a cambio de que al rato que ya lo obtengas, bueno, pues «yo se lo solicité», entonces cuando yo lo visito, ¿te acuerdas que yo hice esa petición?, pues júlate para acá con mi partido o mínimo pásate a este grupo. ¿Qué te parece?, me voy a aventar de regidor o presidente. Ahí ya hay un intercambio, pero no es para el bien común, ni para ganarse el respeto... (E7-H3, citado en Cruz, 2019).

Y hay más, las condiciones económicas de quienes se encuentran construyendo la experiencia político-pedagógica de la Unisur, estudiantes y docentes, no son las más favorables en todo momento. Como ya se dijo, la mayoría de los docentes son estudiantes de posgrado de instituciones de educación pública, que acuden a Hueycantenango con recursos propios o de las becas que el gobierno les otorga mientras están inscritos en determinado programa. Cuando se termina ese recurso,

con él se va la posibilidad de continuar apoyando en las labores de docencia y formación de los estudiantes.

Las dificultades de los estudiantes son varias, en algunos casos no pueden acudir a los encuentros presenciales que se llevan a cabo cada quince días porque tienen que trabajar en las parcelas propias o de sus padres; en otras tienen que trabajar como asalariados para mantener a sus familias de reciente conformación o contribuir a los gastos de la familia. A veces, las distancias que tienen que recorrer les impiden llegar a la universidad, porque se cierran los caminos debido a la abundante lluvia, porque hubo algún deslave o por la propia inseguridad que existe en la zona. En fin, son muchas las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes, sin embargo, a través de sus narrativas y vivencias es posible reconocer los espacios intersticiales que construyen para crear experiencias solidarias con sus comunidades de origen y, de diversas formas, sostener y potenciar el proyecto político-pedagógico que se condensa y construye cotidianamente en la Unisur.

La historia de las EPA da cuenta de ese potencial y de los desafíos que todo ejercicio de formación y acción implican, cuando lo que está en juego es generar espacios en los que utopía y proyecto se articulan para reconfigurar el espectro de la opresión de los pueblos y los idearios político-pedagógicos de los cuales se nutren y potencian dichas alternativas. *Integralidad sobre ruedas* sigue marcando las rutas de este complejo y desafiante camino emprendido desde tiempos remotos por los pueblos de esta, Nuestra América.

Referencias bibliográficas

- ADAMS, T. y ROMEU, D. (2017). Mediações pedagógicas e pesquisa: registros de práticas e construções participativas. En T. Adams, D. Romeu y C. Zanini (Eds.) *Pesquisa-Educação: mediações para a transformação social* (pp. 29-44). Curitiba: Appris.
- ALONSO, L., HERNÁNDEZ, V. M. y SOLÍS, E. (2014). La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur: una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (60), 103-128.
- BARTRA, A. (2013). Crisis civilizatoria. En R. Ornelas, (Coord.), *Crisis civilizatoria y superación del capitalismo* (pp. 25-57). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas.
- BARTRA, A. (2000). Sur profundo. En A. Bartra (Comp.), *Crónicas del sur: utopías campesinas en Guerrero* (pp. 13-74). Ciudad de México: Ediciones Era.
- CADENA, B. (2016). *Alternativas pedagógicas y educación intercultural: el proyecto político-pedagógico de la Universidad de los Pueblos del Sur* (Tesis de maestría no publicada). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- CANO MENONI, A. (2017). La extensión universitaria como alternativa pedagógica en la Universidad Latinoamericana: reflexiones desde la experiencia de la Universidad de la República de Uruguay. En M. Gómez Sollano y M. Corenstein, M. (Coords.), *Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas* (pp. 219-238). Ciudad de México: Newton y Universidad Nacional Autónoma de México.

- COMISIÓN NACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS (2003). *Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*. Recuperado de http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf
- CONSEJO NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA POLÍTICA DE DESARROLLO SOCIAL. (2015). *Porcentaje de la población en situación de pobreza, 2015, Guerrero*. Recuperado de https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Guerrero/Paginas/pobreza_municipal2015.aspx
- CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN (CONAPO) (2010). *Índice de marginación por entidad federativa y municipio, Anexo B, México*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/671850/Indice_de_marginacion_por_localidad_2010.pdf
- CRUZ, C. A. (2019). *Experiencias político-pedagógico-solidarias en estudiantes de la Universidad de los Pueblos del Sur, unidad académica Hueycantenango* (Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Inédita).
- CURIN, F. A. (2017). *Movimientos etnopolíticos que generan proyectos educativos autónomos; los casos de la Universidad de los Pueblos del Sur (Unisur) en Guerrero, México, y la Universidad Libre Mapuche (ULM) en Santiago de Chile* (Tesis de maestría, Universidad Veracruzana, Xalapa. Inédita).
- DE SOUSA SANTOS, B. (2006). *La universidad popular del siglo XXI*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- FLORES, J J, y MÉNDEZ, A. (2008). Las luchas indias, sus intelectuales y la Universidad Intercultural de los pueblos del sur («México»). *Observatorio Social de América Latina (OSAL)*, (23), 201-217.
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores.
- FREIRE, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores.
- GÓMEZ SOLLANO, M. (Coord.) (2009). *Saberes socialmente productivos y educación. Contribuciones al debate*. Ciudad de México: Secretaría General, Universidad Nacional Autónoma de México.
- GÓMEZ SOLLANO, M. y CORENSTEIN, M. (Coords.) (2013). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. Ciudad de México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México.
- GÓMEZ SOLLANO, M. (2021). Paulo Freire: la pedagogía latinoamericana dialoga con la esperanza. *Perfiles Educativos*, 3(XLIII, Número Especial), 64-75.
- GÓMEZ SOLLANO, M., HAMUI, L. y CORENSTEIN M. (2013). Huellas, recortes y nociones ordenadoras. En M. Gómez Sollano y M. Corenstein (Coords.), *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas* (pp. 33-65). Ciudad de México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México.
- GÓMEZ SOLLANO, M. y ADAMS, T. (2019). Hegemonía y alternativas Pedagógicas. Los nudos ciegos de la teoría. *Educação Unisinos*, 23(1), 124-140.
- GOOD, C. (1988). *Haciendo la lucha: arte y comercio nahuas en Guerrero*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- GOOD, C. (2015). Personas, grupos domésticos y trabajo entre los nahuas. En C. Good y D. Raby (Eds.), *Miradas antropológicas hacia representaciones, conceptos y prácticas* (pp. 129-150). Michoacán: El Colegio de Michoacán.
- KORSBAEK, L., AGUIRRE, I., MATÍAS, J. C., MARTÍNEZ, A., PAZ, M., GARCÍA, A. y MAKIMARTTI, M. (2011). *La Universidad Intercultural en Guerrero: Unisur* (Ponencia presentada en el x Congreso Argentino en Antropología Social, Buenos Aires).

- INSTITUTO NACIONAL DE GEOGRAFÍA Y ESTADÍSTICA (2020). *Censo de población y vivienda 2020*, México [en línea] Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>.
- LORENTE, D. (2012). Ser respetuoso es ser persona. El niño y la pedagogía moral de los nahuas del centro de México. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, (2), 431-452.
- MARAÑÓN, B. y LÓPEZ, D. (2013). Una propuesta teórico-metodológica crítica para el análisis de las experiencias populares colectivas de trabajo e ingresos. Hacia una alternativa societal basada en la Reciprocidad. En Marañón B. (Coord.), *La economía solidaria en México* (pp. 25-57). Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Económicas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- OLIVIER, G. (2016). De lo político en la educación a la irrupción en los movimientos sociales. En G. Olivier (Coord.), *Educación, política y movimientos sociales* (pp. 19-47). Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Colofón, Red de Estudio de los Movimientos Sociales.
- OROZCO, B. (2013). La categoría alternativa como elemento socializador del discurso pedagógico contemporáneo. En M. Gómez Sollano y M. Corenstein (Coords.), *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas* (pp. 555-580). Ciudad de México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México.
- PINHEIRO, L. (2013). Los movimientos sociales como sujetos educativo-políticos. En M. Gómez Sollano y M. Corenstein (Coords.), *Reconfiguración de lo educativo en América Latina, Experiencias pedagógicas alternativas* (pp. 121-162). Ciudad de México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (2014). *Índice de Desarrollo Humano Municipal en México: nueva metodología, México*. [en línea]. Recuperado de <https://www.undp.org/es/mexico/publications/idh-municipal-en-m%C3%A9xico-nueva-metodolog%C3%ADa>.
- PUEBLOS DE AMÉRICA. (2020). *Estadísticas del municipio de José Joaquín de Herrera*. Recuperado de <https://mexico.pueblosamerica.com/1/munest/guerrero/jose-joaquin-de-herrera>
- PUIGGRÓS, A. (1990). *Imaginación y crisis de la educación latinoamericana*. Ciudad de México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Alianza Editorial.
- PUIGGRÓS, A. (1994). Las alternativas pedagógicas y los sujetos. En A. Puiggrós y M. Gómez Sollano (Coords.), *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación Latinoamericana* (pp. 95-121). Buenos Aires: Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires-Miño y Dávila.
- PUIGGRÓS, A. (2003). *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, política y cultura*. Buenos Aires: Galerna.
- PUIGGRÓS, A (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- PUIGGRÓS, A. (2016). *La educación popular en América Latina: orígenes polémicas y perspectivas*. Buenos Aires: Colihue.
- PUIGGRÓS, A. y GÓMEZ SOLLANO, M. (Coords.) (1994). *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación Latinoamericana*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- RODRÍGUEZ, L. M. (2013). La elección categorial: alternativas y educación popular. En L. M. Rodríguez (Dir.), *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Aportes para balance y prospectiva* (pp. 25-40). Buenos Aires: APPEAL, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación Facultad de Filosofía, Universidad de Buenos Aires.

- SABIDO, A. (2004). *Teoría de la hegemonía en Antonio Gramsci: fuerza y consenso*. Ciudad de México: Ediciones de Cultura Popular.
- SANTOS, H. (2009). Formas de pensamiento y educación de los pueblos originarios. El proyecto de la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur. En *Estado del desarrollo económico y social de los pueblos indígenas de Guerrero, México*. Recuperado de http://www.nacionmulticultural.unam.mx/edespig/diagnostico_y_perspectivas/RECUADROS/CAPITULO%207/4%20FORMAS%20DE%20PENSAMIENTO.pdf
- UNIVERSIDAD DE LOS PUEBLOS DEL SUR (Unisur) (2006). *Estudio de Factibilidad*. Guerrero: Unisur.
- UNISUR (2011). *Agroecología comunitaria. Una propuesta pedagógica* [video, 16 min]. Ciudad de México: Unisur-GEA. Recuperado de http://youtu.be/hpoDo4_nloQ.
- VILLORO, L. (1993, mayo 1). Filosofía para un fin de época, *Nexos*, 185.
- WALSH, C. (2004). Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. *ICCI-Rimay*, 6(60). Recuperado de <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html>