

APRENDIZAJES Y DESAPRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN
AUTÓNOMA ZAPATISTA: UNA EXPERIENCIA DE
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

***Learning and unlearning in Zapatista autonomous education:
an experience of Participatory Action Research***

*Aprendizagem e desaprendizagem na educação autônoma Zapatista:
uma experiência de pesquisa-ação participativa*

ERANDI MALDONADO-VILLALPANDO¹

Recibido: 15 de febrero de 2025.

Corregido: 7 de julio de 2025.

Aprobado: 29 de julio de 2025.

Resumen

En el contexto de lucha del zapatismo se ha impulsado la Educación Autónoma Zapatista presentándose como una alternativa al modelo educativo mexicano, codiseñada de acuerdo a las necesidades y formas de autogobierno de las comunidades zapatistas, donde el conocimiento y el aprendizaje son situados y colectivos. En este texto, se busca interpretar críticamente los aprendizajes y desaprendizajes procedentes de una experiencia de Investigación-Acción Participativa en una comunidad Tzeltal en Chiapas, con el fin de contribuir a la conceptualización de la Educación para la Ciudadanía Mundial desde grupos de base en el Sur global. Los hallazgos contrastan las nuevas prácticas educativas autónomas con la literatura académica y las experiencias vividas en campo en una comunidad zapatista, lo que destaca la necesidad de desaprender las concepciones occidentales sobre educación

¹ Doctora en Geografía por el Centro de Investigaciones en Geografía Ambiental, Universidad Nacional Autónoma de México, Morelia, Michoacán. Profesora de Asignatura en la Escuela Nacional de Estudios Superiores (ENES-Morelia). Integrante del Colectivo Komün Cinema y formadora audiovisual independiente. Líneas de investigación: innovación de base y coproducción de conocimientos en el Sur global, Geografía política latinoamericana y autonomías territoriales; Economía ecológica; postdesarrollo y alternativas al desarrollo. Correo electrónico: erandinamal@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2607-1409>

y la producción de conocimientos. Acompañar la vida cotidiana de la comunidad permite comprender cómo se ejerce la autonomía colectiva en un territorio zapatista, desafiando los modelos educativos convencionales.

Palabras clave: EZLN, innovación de base, educación alternativa, interculturalidad, diálogo de saberes.

Abstract

In the context of the Zapatista struggle, Zapatista Autonomous Education has been promoted and is presented as an alternative to the Mexican educational model, co-designed according to the needs and forms of self-government of the Zapatista communities, where knowledge and learning are situated and collective. It seeks to critically interpret the learning and unlearning coming from a Participatory Action Research experience in a Tzeltal community in Chiapas, in order to contribute to the conceptualization of Education for World Citizenship from grassroots groups in the global South. The findings contrast new autonomous educational practices with academic literature and field experiences in a Zapatista community, highlighting the need to unlearn Western conceptions of education and knowledge production. Accompanying the daily life of the community allows us to understand how collective autonomy is exercised in a Zapatista territory, challenging conventional educational models.

Key words: EZLN, grassroots innovations, alternative education, interculturality, dialogue of knowledge.

Resumo

No contexto da luta Zapatista, a Educação Autônoma Zapatista tem sido promovida como uma alternativa ao modelo educacional mexicano, co-projetada conforme as necessidades e formas de autogoverno das comunidades Zapatistas, onde o conhecimento e a aprendizagem são situados e coletivos. O objetivo é interpretar criticamente o aprendizado e o desaprendizado de uma experiência de Pesquisa-Ação Participativa em uma comunidade Tzeltal em Chiapas, a fim de contribuir para a conceituação da Educação para a Cidadania Global de grupos de base no Sul global. Os resultados contrastam as novas práticas educacionais autônomas com a literatura acadêmica e as experiências de campo em uma comunidade Zapatista, destacando a necessidade de desaprender as concepções ocidentais de educação e produção de conhecimento. Acompanhar a vida cotidiana da comunidade nos permite entender como a autonomia coletiva é exercida em um território Zapatista, desafiando os modelos educacionais convencionais.

Palavras-chave: EZLN, inovações de base, educação alternativa, interculturalidade, diálogo de conhecimento.

Introducción

Las reflexiones y aprendizajes de esta sistematización son algunos de los resultados de la investigación de doctorado titulada “Innovaciones de base

y coproducción de conocimientos de alternativas al desarrollo: el estudio de caso de la educación y la autonomía territorial zapatista”, realizada en el Centro de Investigaciones en Geografía Ambiental, Campus UNAM-Morelia. Esta investigación se fundamenta en corrientes de pensamiento y conceptualizaciones teóricas como la geografía crítica y radical, el postdesarrollo y el pensamiento descolonial, siguiendo las ideas de Quijano (1992) en Latinoamérica y el Sur global. En su momento, nos centramos en el estudio de caso de la educación autónoma zapatista, utilizando la Investigación-Acción Participativa (IAP) y realizando trabajo de campo etnográfico en una comunidad Tzeltal en Chiapas, México. Los resultados fueron publicados en un artículo titulado “*Grassroots innovation for the pluriverse: evidence from Zapatismo and autonomous Zapatista education*” (Innovaciones de base para el pluriverso: evidencia desde el zapatismo y la educación autónoma zapatista). En ese artículo, ya sosteníamos que “la educación popular, la educación autónoma y los espacios colectivos para el aprendizaje libre pueden ser esferas clave de la vida social para evaluar cómo se desarrolla la innovación de base y contribuir a la construcción de alternativas al desarrollo en el Sur global” (Maldonado-Villalpando, *et al.*, 2022, 3).

También, identificamos y analizamos las prácticas innovadoras de la educación autónoma zapatista: prácticas de autonomía educativa, prácticas político-pedagógicas de resistencia y prácticas autónomas de enseñanza-aprendizaje (Maldonado-Villalpando, *et al.*, 2022, 10). Después de publicar dicho artículo y concluir la investigación de doctorado a inicios de 2024, ha sido necesario sistematizar la experiencia vivida en campo en la comunidad Tzeltal zapatista, con un énfasis particular en la Educación Autónoma Zapatista (EAZ) y reflexionar sobre los aprendizajes y desaprendizajes como coinvestigadora, activista y simpatizante del zapatismo. Dicha sistematización se realizó mediante un recorrido de las memorias históricas, las actividades y conversaciones cotidianas, los espacios convivenciales y la autonomía comunitaria compartida.

Esta experiencia de co-investigación provocó en mi vida un giro des colonial y apertura (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007) entre mi mente occidentalizada y la cosmovisión Tzeltal Maya de una comunidad de los Altos de Chiapas, habitantes de un territorio reapropiado a la puerta de la Selva Lacandona. Los objetivos de este trabajo son interpretar críticamente los aprendizajes y desaprendizajes surgidos de la experiencia de la EAZ en una comunidad Tzeltal en Chiapas. Además, se busca contribuir a la

conceptualización teórica y empírica de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) y a la coproducción de conocimientos descoloniales construidos a partir de alternativas al desarrollo por grupos de base en el Sur global.

En el contexto actual del Estado Mexicano de la cuarta transformación y el libre mercado global, se fomenta la educación institucionalizada conocida como la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Este proyecto educativo tiene un enfoque crítico, humanista y comunitario, que contiene nuevos enfoques pedagógicos para el desarrollo humano integral, y el fomento de la educación indígena, intercultural y plurilingüe en México (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2024). De este modo, la política educativa a través de la NEM debería promover la reflexión crítica, la creatividad y la ciudadanía activa; además debe contribuir a la disminución de la brecha tecnológica y la conectividad, reconfigurar los imaginarios sociotécnicos y fomentar la democracia participativa y directa. Todo esto se lograría mediante la resistencia colectiva y la construcción de alternativas que promuevan un encuentro ecológico entre las personas, la tecnología y el medio ambiente (Sandino-García, Bernarda, y Velázquez-Barriga, 2024).

A nivel internacional, en el contexto del neoliberalismo de libre mercado, la guerra y el creciente posicionamiento de la ultraderecha en mayor medida en los países del Norte global, la UNESCO desarrolla enfoques conceptuales como la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM). Esta perspectiva se fundamenta en una ciudadanía que trasciende el Estado-nación, y expresa un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia, global y a una humanidad común (UNESCO, 2015). En América Latina, la ECM se promueve desde las ciudadanía invisibilizadas y excluidas –como las de mujeres, niñas, afrodescendientes, inmigrantes, personas desplazadas, campesinos y la comunidad LGTBQ+– hacia ciudadanía emergentes (UNESCO, 2018). Las contribuciones a la ECM se reflejan en estudios académicos que sistematizan diversas experiencias, como las bibliotecas rurales de Colombia, que funcionan como espacios de educación no formal a través de prácticas de lectura, escritura y oralidad. También se explora la perspectiva de jóvenes estudiantes de ciencias sociales en el nivel superior en México, quienes buscan problematizar y comprender la noción de ECM (Aguilar-Forero, Salazar, and Aguilar-Forero 2023; Peraza-Sanginés, 2024).

El pensamiento del postdesarrollo, que surgió a finales de los años 80 a través de un grupo de pensadores convocados por Ivan Illich en Cuernavaca, México –principalmente Gustavo Esteva, Wolfgang Sachs, Arturo Escobar y Majid Rahnema–, critican el desarrollo y las consecuencias que, desde entonces, ya eran visibles en la sociedad y en el planeta (Sachs, 1996).

Este grupo también cuestionaba las formas de enseñanza-aprendizaje y las pedagogías de la educación institucionalizada, proponiendo la desescolarización y los aprendizajes libres de los grupos de base como estrategias para reducir las desigualdades sociales y promover el diálogo intercultural y pluriversal (Illich, 2014). Esteva (2014) se refería a estas propuestas como alternativas a la educación y a la escuela, que se concretaron en la Universidad de la Tierra en Oaxaca (Unitierra), destinada al aprendizaje libre de jóvenes y adultos, tanto indígenas como no indígenas, en condiciones de libertad, autonomía y convivialidad. Tanto el postdesarrollo y el pensamiento descolonial critican la modernidad, el progreso, los modelos desarrollistas capitalistas, y estudian las experiencias de alternativas al desarrollo. De aquí surge la importancia de descolonizar y construir colectivamente nuevos modelos de educación, pedagogías y producción de conocimientos desde los propios contextos y cosmovisiones del Abya Yala y del Sur global (Escobar, 2017).

Algunos ejemplos que ilustran las prácticas descoloniales son las experiencias de resistencia de la educación agroecológica en toda la región Panamazónica, donde se crean espacios de convergencia basados en comunidades de praxis y aprendizajes que se apoyan en experiencias, historias y herramientas que contribuyen a la transformación social, ecológica, económica y política (Meek, 2020). La educación autónoma zapatista, por su parte, contribuye a la construcción del zapatismo como alternativa al desarrollo. En este contexto, se han codiseñado prácticas educativas innovadoras y descolonizadoras fundamentadas en los principios ético-políticos de “Mandar Obedeciendo”, la interculturalidad, la cosmovisión Maya y la autonomía territorial en Chiapas (CCRI-CG del EZLN, 2005; Maldonado-Villalpando *et al.* 2022). Por lo tanto, “es necesario (re)imaginar una educación ambiental e intercultural crítica (...) diseñada, vivida y sentida ‘desde adentro y desde abajo’, por las comunidades afrodescendientes y campesinas, y los propios pueblos indígenas; (...) verdaderamente autónoma, intercultural, pluriversal y crítica” (García-Arias, Corbetta y Baronnet, 2023, 3).

Argumentamos que, desde las alternativas de educación y a la educación, es relevante sistematizar las experiencias que se tienen en campo a través de la Investigación-Acción Participativa (IAP). Esto permite la identificación y la interpretación crítica de los aprendizajes y desaprendizajes en relación a las nuevas prácticas de la educación zapatista, tales como las prácticas de autonomía educativa, prácticas político-pedagógicas y prácticas autónomas de enseñanza-aprendizaje, todas ellas en el contexto de

la autonomía territorial zapatista *de facto* (sin reconocimiento del Estado). La metodología de este trabajo se sustenta, en una primera fase, en la IAP en campo, la coinvestigación y la etnografía participativa. En una segunda fase, se apoya en conceptualizaciones y metodologías de sistematización para reconstruir la experiencia vivida en la educación zapatista en una comunidad Tzeltal, así como para identificar e interpretar críticamente los aprendizajes y desaprendizajes a lo largo de los momentos cronológicos de la experiencia vivida.

El trabajo de campo de la experiencia de la EAZ se llevó a cabo en 2019. A principios de 2020, tuvimos que entrar en aislamiento debido al COVID-19, retomamos el trabajo de campo a mediados de 2021 en una comunidad base de apoyo zapatista. Los aprendizajes y desaprendizajes resultado de la sistematización de esta experiencia destacan que el corazón de la educación autónoma se centra en ser, sentir y pensar en conexión con la tierra. Se observan nuevos diseños de temáticas, inventos y prácticas educativas que surgen desde la interculturalidad y la autonomía territorial. También comprendimos mejor la desprofesionalización de la política zapatista y la desescolarización de la Escuelita. Además, se reflexiona sobre la relevancia de sistematizar experiencias a través de procesos participativos, valorando su papel en la coproducción de conocimientos aplicados desde los grupos de base en Abya Yala y el Sur global.

1. Educaciones alternativas, pedagogías decoloniales y aprendizajes libres de los grupos de base en Latinoamérica/Abya Yala

Las corrientes del pensamiento del postdesarrollo² y lo descolonial surgen como respuesta al modelo de producción, circulación y difusión del conocimiento desde el Norte al Sur global, ligado a la invención del desarrollo. Un ejemplo claro de esto es la educación y la escolarización que están al servicio del Estado-nación y del capitalismo global (Esteva, 2012; Illich,

² El post-desarrollo se refiere: a) la posibilidad de crear diferentes discursos y representaciones que no se encuentren tan mediados por la construcción del desarrollo; b) cambiar las prácticas de saber y hacer y la “economía política de la verdad” que define al régimen del desarrollo; c) multiplicar centros y agentes de producción de conocimientos; d) enfocarse en las adaptaciones, subversiones y resistencias que localmente la gente efectúa en relación con las intervenciones del desarrollo; y, destacar las estrategias alternas producidas por movimientos sociales al encontrarse con proyectos de desarrollo (Escobar 2005).

2006). El postdesarrollo y el estudio de las experiencias de alternativas al desarrollo en el Sur global establecen diálogos en común con el pensamiento descolonial, contribuyendo a la construcción de alternativas a los modos de neocolonización y el neoliberalismo capitalista.

Estas alternativas codiseñan sus propios modelos de educación populares e interculturales, que van más allá de la educación convencional desde los grupos de base, así como la producción de conocimientos colectivos descoloniales, fundamentados en los saberes y cosmovisiones de los pueblos de Latinoamérica/Abya Yala y el Sur global. Por ejemplo, el Buen Vivir representa una cultura de vida en Sudamérica; los *Ubuntu* sostienen el valor del mutualismo humano en Sudáfrica; *Swaraj* se centra en la autosuficiencia y la autogestión; y el zapatismo, a través de la autonomía, promueve otra política: el “Mandar Obedeciendo” (Kothari *et al.*, 2019; Leyva-Solano, 2019).

Educaciones alternativas, pedagogías descoloniales y aprendizajes libres

En este trabajo, nos centramos en las experiencias de educación alternativa, específicamente en la educación popular como entretejido y creación de los grupos de base en Latinoamérica/Abya Yala. Estos procesos y prácticas constituyen luchas político-histórica, así como enfoques de enseñanza-aprendizaje y pedagogías de la *praxis* de organizaciones de indígenas, campesinos, obreros, maestros rurales, comunistas, socialistas y libertarios, configuradas desde los contextos de cada territorio. Se trata de acciones creativas, innovadoras, colectivas, autogestivas y autónomas en la búsqueda de emancipación, justicia social y la transformación desde abajo frente a las estructuras de poder coloniales y capitalistas (Elisalde y Aciri, 2019; Guelman *et al.*, 2020).

Consideramos que, así como existen experiencias de educación popular (alternativas educativas a la oficial) en toda Latinoamérica/Abya Yala, es importante reconocer la labor de los maestros rurales críticos y de las investigadoras y los investigadores dedicados a la educación y la producción de conocimientos hasta el día de hoy. Estos actores fomentan pedagogías críticas, emancipadoras, y autogestivas en las escuelas rurales, periurbanas y urbanas. Los aportes de estudios y las reflexiones presentes en la literatura, se refieren a experiencias educativas alternativas que se desarrollan

en escuelas oficialistas que van más allá de los principios hegemónicos de la escolarización. Por ejemplo, un maestro rural Tsotsil en el sureste mexicano promueve la heterotopía educativa y ejerce una educación crítica, disruptiva y subversiva para la transformación social desde la niñez en una comunidad Tseltal en Chiapas (Colin-Huizar, *et al.* 2025). Las vivencias de las maestras y maestros pertenecientes al movimiento magisterial en contextos de violencia criminal, narcotráfico y agroindustria, como sucede en algunas localidades en Michoacán, generan estrategias a partir del *currículum oculto* (estrategias de sobrevivencia ante situaciones de violencia ocasionada por los sicarios) y la implementación de contrapedagogías a través del deporte, el arte y las ciencias, como el *librobús* de la CNTE y el FCE (Colin-Huizar, 2024; Velázquez-Barriga, 2022).

En este sentido, es relevante el trabajo de coinvestigación y acompañamiento militante que realizan los académicos desde las universidades en colaboración con los movimientos de lucha y defensa del territorio. Sus aportes conceptuales, metodológicos y empíricos son fundamentales para la reconfiguración de la educación institucional a través de la NEM y la construcción de una ECM que responda a los contextos y necesidades de Latinoamérica y el Sur global. Existen ejemplos de sistematizaciones de experiencias educativas participativas a nivel superior en México, a través de la investigación-acción que cuestionan cómo el activismo, mediado por tecnologías digitales, puede contribuir a la ECM en Colombia y Chile. También se destaca el trabajo de talleres participativos en dos bibliotecas públicas y alternativas en Colombia, que han realizado importantes aportaciones a la construcción de la ECM (Peraza-Sanginés, 2024; Aguilar-Forero, *et al.*, 2023; Aguilar-Forero *et al.* 2020).

Con relación a las experiencias de educación popular codiseñadas y llevadas a cabo por movimientos sociales, comunidades y colectivos de lucha y resistencia en México y Latinoamérica, encontramos en la sierra norte del estado de Puebla la organización indígena Tosepan Titataniske “Unidos Venceremos” (1970). Esta Sociedad Cooperativa, formada por familias campesinas nahuas y totonacas, articula lo político y lo pedagógico a través de la escuela intercultural bilingüe con un currículo propio, que se entrelaza con principios de comunalidad, ayuda mutua y respeto a la Madre Tierra (García-Jiménez y Rangel-Faz, 2010). Otro ejemplo relevante es la Universidad de Tierra en Oaxaca (1997-2023), mejor conocida como Unitierra. Fundada en el pensamiento de Ivan Illich, esta institución ha

representado una alternativa a la educación y la escuela tradicional. Los integrantes y colaboradores de la Unitierra han fomentado la construcción de autonomía en espacios colectivos, promoviendo el diálogo intercultural, la reflexión-acción y los aprendizajes entre comunidades y barrios urbanos en Chiapas, Guerrero y Oaxaca (Esteva, 2014).

El modelo de educación autónoma de las escuelas zapatistas en Chiapas se implementó tras la insurrección del EZLN en 1994. Los zapatistas cuestionan la educación oficial del Estado mexicano y su ficticio multiculturalismo de raíz neoliberal hegemónica. Así, han construido y practicado a lo largo del tiempo un currículo basado en la educación popular, así como en pedagogías críticas, interculturales y descolonizadoras, acordado por común acuerdo entre diversas etnias Mayas. Gestionan sus escuelas a nivel comunal mediante redes regionales de autogobierno educativo y el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo en lengua materna y castilla. Los zapatistas se refieren a sus prácticas como una “educación verdadera”, “desde adentro y desde abajo” (Baronnet, 2022; Garcia-Arias *et al.*, 2023).

El zapatismo representa una alternativa al desarrollo en el Sur global, por lo que, la educación zapatista se configura como una alternativa crítica a la educación oficial. Los zapatistas han codiseñado una educación propia desde abajo, fusionando sus saberes y cosmovisiones con los conocimientos de educadores populares de base. Para lograrlo, crearon colectivamente una nueva educación y pedagogías en las escuelitas de sus territorios autónomos, a las que denominamos innovaciones de base pluriversales. Al estudiar la educación zapatista, tanto en la literatura como en campo, identificamos una serie de prácticas educativas innovadoras. Entre ellas se encuentran las “prácticas de autonomía educativa”, que incluyen el codiseño de guías y libros de texto, así como la autoorganización y autogestión de proyectos y materiales educativos. También las “prácticas político-pedagógicas de resistencia”, sustentadas en las acciones político-militantes del movimiento zapatista, tanto dentro como fuera del aula. Además, las “prácticas autónomas de enseñanza-aprendizaje”, que se centran en solucionar las necesidades de la vida comunitaria y en fortalecer la autonomía política territorial zapatista (Maldonado-Villalpando, *et al.*, 2022)

Dentro de todas las áreas de acción política y autonomía relevantes para el movimiento zapatista, la educación autónoma contribuye al autogobierno zapatista, a la defensa de los territorios reapropiados y a la formación histórico-política, así como a las prácticas cotidianas de autonomía en

las comunidades indígenas que son bases de apoyo. En este sentido, la educación zapatista se presenta como una alternativa significativa a la educación oficial, desafiando la noción de la escuela como el único espacio de enseñanza-aprendizaje y producción de conocimientos.

2. La Investigación-Acción Participativa como experiencia en la educación autónoma zapatista

Esta sistematización surge de una Investigación-Acción Participativa (IAP) colaborativa y comprometida, llevada a cabo mediante un trabajo etnográfico participativo en campo en una comunidad tzetal base de apoyo zapatista.³ La IAP valida y da voz a los subalternos de las organizaciones de base, promoviendo transformaciones dialógicas más allá de la relación objeto-sujeto. Esto se logra a través de la combinación de saberes populares, conocimientos académicos y prácticas de participación mutua y transformadora (Fals-Borda y Anisur-Rahman, 1991). Nos basamos en propuestas metodológicas y etnográficas descoloniales que, en el trabajo de campo, priorizan la narrativa, la voz, las experiencias vividas y las necesidades de las comunidades indígenas (Smith, 1999; Restrepo, 2016).

Además, nos apoyamos en revisiones de literatura sobre estudios de caso y en sistematizaciones de experiencias de educación alternativa. Esto incluye la clasificación y sistematización de los registros recabados en trabajo de campo, tales como bitácoras, informes, fotografías, dibujos y entrevistas. Para la reconstruir y realizar una interpretación crítica de los aprendizajes y desaprendizajes, nos guiamos por los enfoques y las metodológicas de sistematización de experiencias del educador popular Oscar Jara (2018) y en la Colección Diálogo de Experiencias Vivas #1: Metodologías de sistematización de experiencias (Agudelo-López *et al.*, 2020) y algunas reflexiones, debates y propuestas de sistematización de experiencias de autores latinoamericanos (Ghiso *et al.* 2004). Las pautas metodológicas recorridas para la sistematización de la experiencia de IAP en la educación autónoma en una comunidad zapatista son las siguientes:

³ Se puede encontrar mayor información sobre los métodos utilizados en la investigación en el siguiente enlace: Repositorio de Tesis DGBSDI. Ahí, se detalla la metodología empleada en el estudio titulado «Innovación de base y coproducción de conocimientos en alternativas al desarrollo: el caso de la educación y la autonomía territorial zapatista».

a. El principio de la experiencia de la educación autónoma zapatista

Esta experiencia se basa en una investigación del movimiento zapatista como alternativa al capitalismo neoliberal y la educación autónoma como alternativa a la educación oficial. El estudio se realizó en una comunidad Tzeltal zapatista ubicada a la puerta de la Selva Lacandona, donde llevé a cabo trabajo de campo entre de 2019 y 2021. Esta labor se vio interrumpida durante el 2020 y la mitad de 2021 debido a la pandemia de COVID-19. La experiencia se enmarca en mi tesis doctoral titulada “Innovación de base y coproducción de conocimientos: el estudio de caso de la educación y la autonomía territorial zapatista”. En la comunidad zapatista, facilité procesos educativos con niñas, niños y jóvenes de diferentes edades, al tiempo que acompañé diversos procesos comunitarios y colectivos. Participé en actividades como cargar leña, agua del manantial y de río, cortar café en el cafetal, recolectar una planta que llaman verdura entre las milpas, hacer tortillas y prepara alimentos en el fogón de leña. También tuve la oportunidad de tomar baños en el temazcal, guiados por los abuelos de la comunidad, así como facilitar actividades lúdicas con las niñas en la cocina, en el patio de los abuelos y a orillas del río Jatate. Las familias de esta comunidad viven en lo alto de una ladera cerca de la ribera del río Jatate, donde cultivan maíz, frijol, café, chiles, cilantro y yuca, entre otros. Este territorio reapropiado, gestionado de manera autónoma y a través del trabajo colectivo desde 1995, proporciona lo necesario tanto para el autoconsumo familiar y comunitario como para la venta en el mercado de Ocosingo.

b. Diseño de los caminos recorridos para la sistematización

Se definió un objetivo general de la sistematización de esta experiencia, que busca interpretar críticamente los aprendizajes y desaprendizajes procedentes de una Investigación-Acción Participativa en una comunidad Tzeltal en Chiapas. El propósito es contribuir a la conceptualización de la Educación para la Ciudadanía Mundial desde grupos de base en el Sur global. Los principales elementos sistematizados de la experiencia de IAP en la educación autónoma zapatista incluyen los aprendizajes y desaprendizajes obtenidos a partir de la indagación sobre las nuevas prácticas de educación autónoma zapatista: prácticas de autonomía educativa, prácticas político-pedagógicas y prácticas autónomas de enseñanza-aprendizaje en el trabajo de campo.

c. Reconstrucción de la experiencia vivida

Este proceso ha sido cronológico entre 2019 y 2021, con la interrupción debido al COVID-19. La reconstrucción se dividió en tres momentos para fines prácticos. Antes de comenzar realicé una clasificación y selección de los archivos de campo tanto impresos como digitales. Así que relaté las vivencias de cada momento cronológico en la comunidad zapatista, transcribiendo algunas líneas textuales de entrevistas y anotaciones de la bitácora de campo. También consideré conveniente integrar algunas fotografías. Al principio, parecía un periodo de tiempo era corto; sin embargo, a medida que avanzaba en la reconstrucción a través de las fuentes primarias de información, las memorias de los diferentes momentos cronológicos se ampliaban, enriqueciendo las vivencias compartidas en la comunidad zapatista.

d. Interpretación crítica de la vivencia: nuevos aprendizajes y desaprendizajes

Después de la reconstrucción cronológica de la experiencia, identifique los principales aprendizajes y desaprendizajes desde una interpretación crítica de la IAP en la comunidad Tzeltal, sin perder de vista el hilo conductor de la búsqueda de las nuevas prácticas educativas autónomas. Además, se encontraron aprendizajes y desaprendizajes que trascienden la educación autónoma, como la relevancia de la cultura Tzeltal, la lengua materna y su cosmovisión, así como la autonomía comunitaria y territorial *de facto* y el autogobierno del movimiento zapatista.

e. Las conclusiones y desafíos de la experiencia, los aprendizajes y los desaprendizajes

Estas conclusiones sintetizan los principales aprendizajes y desaprendizajes encontrados en la sistematización de la experiencia, así como las contribuciones conceptuales y empíricas a la EMC. Estas contribuciones se fundamentan en los principios ético-políticos del Mandar Obedeciendo del zapatismo y en las nuevas o reconfiguradas prácticas de educación autónoma, que se centran en satisfacer las necesidades comunitarias y en defender la autonomía territorial. Asimismo, se vislumbran la producción de nuevos conocimientos en común desde las propias comunidades zapatistas, en el contexto de su lucha histórico-política y de resistencia en México.

3. La reconstrucción cronológica de la experiencia de IAP en la educación autónoma en una comunidad zapatista

Primer acercamiento a la comunidad Tzeltal

A partir de la investigación de mi doctorado en geografía en la UNAM-Morelia, viajé a Chiapas en julio de 2019 para tener un primer acercamiento a la comunidad base de apoyo zapatista. No tenía expectativas claras de la comunidad; solo sabía que se trataba de un trabajo de campo exploratorio con un enfoque metodológico de IAP. Tenía algunas nociones sobre las innovaciones de base en el zapatismo como alternativa al desarrollo en el Sur global. Llegué de CDMX a San Cristóbal de las Casas, y luego me dirigí a la cabecera municipal de Ocosingo, desde donde continúe hacia la comunidad Tzeltal zapatista.

Me recibieron en la casa de los abuelos con amabilidad y curiosidad. Nos reunimos en el patio de tierra, debajo de un árbol de limón, donde me presenté y les expliqué en qué consistía mi investigación académica. En ese entonces buscaba innovaciones de base a través de prácticas agroecológicas y cooperativas de producción de café en territorio zapatista. El encargado de la comunidad, el compa Pedro, me comentó, que ellos no habían participado en el proyecto de capacitación agroecológica, aunque sí tenían un cafetal de producción orgánica. Sin embargo, no pertenecían a ninguna cooperativa de producción, el encargado del cafetal es el abuelo don Felipe.

Pedro explicó que “la educación autónoma esta encauzada para que las hijas y los hijos de los zapatistas aprendan en la Escuelita la historia y la organización del zapatismo, así como la escritura y los números en su lengua Tzeltal. Uno de sus hijos se estaba capacitando para ser promotor de la salud. Lo que escuchas lo tienes que hacer en la práctica; después de la plática o la teoría, tienes que organizarte. Hay que decirles y anticiparles a los hijos, darles la herencia de qué es lo que viene, cómo organizarse, cómo es la lucha, darles este camino. Si quieren dejarse llevar como esclavos, depende de ellos” (Pedro, Cp, julio de 2019).

Antes de terminar el día, dimos un recorrido por su territorio y el río Jatate, que marca un límite natural en su comunidad. Era fascinante ver el agua cristalina y las piedras en el fondo, con algunos peces nadando. Esta primera visita abrió las posibilidades de regresar y realizar una investigación colaborativa y comprometida con la comunidad zapatista.

Facilitando prácticas y procesos educativos alternativos

En septiembre de 2019, los abuelos de la comunidad, don Felipe y doña Carmen, me dieron asilo en su casa de madera. Ellos cuidan a dos de sus nietos: Raúl, de siete años y Ramón, de ocho. Sus nietos les ayudan a traer leña del campo y agua en vasijas de plástico, que imitan a las vasijas prehispánicas de barro, sostenidas sobre sus cabezas con un mecapal, un invento prehispánico mesoamericano. En esta ocasión, tuve la oportunidad de conocer a las demás familias. Los padres, las madres y sus hijos, que variaban en edad desde bebés hasta jóvenes, conforman hogares de entre 10 o 11 integrantes, aunque también había una familia con solo cuatro. Las mujeres se dedican a la crianza de las hijas y los hijos, al cuidado del hogar, y al trabajo en la tierra, cultivando maíz y frijol. Por su parte, los hombres que son padres de familia asumen cargos políticos dentro de la organización zapatista, trabajan en la milpa y realizan labores colectivas en la ganadería de pastoreo en su territorio. Los jóvenes, además de colaborar en el campo, apoyan a las madres de familia en el acarreo de la leña y agua, y se capacitan durante periodos de tiempo en cargos políticos dentro del movimiento zapatista.

En esta visita, las familias de la comunidad, a través de su representante Pedro, me pidieron facilitar procesos educativos en la Escuelita de la comunidad durante mi estancia. Acepté la encomienda porque uno de mis propósitos es la IAP y el compromiso con la comunidad. La razón de esta solicitud fue que, en ese momento, el compa Pancho, promotor de la educación de la comunidad, había sido elegido Coordinador de la educación autónoma regional. Desde entonces, durante las mañanas, facilitaba procesos educativos y de enseñanza-aprendizaje para las niñas y jóvenes de diferentes edades. Al medio día, compartíamos el recreo, jugando y bebiendo pozol, una bebida ancestral de maíz. También realizábamos recorridos por el territorio como parte de la temaria Vida y Medio. Durante estas actividades, las niñas y los jóvenes traducían las clases al Tzeltal por iniciativa propia, enseñándome palabras y frases en su lengua. Me causaba gracia que se rieran de mi acento, especialmente al pronunciar palabras como *MukulJa'a* (río), *Ixim* (maíz), *Me'el* (anciana).

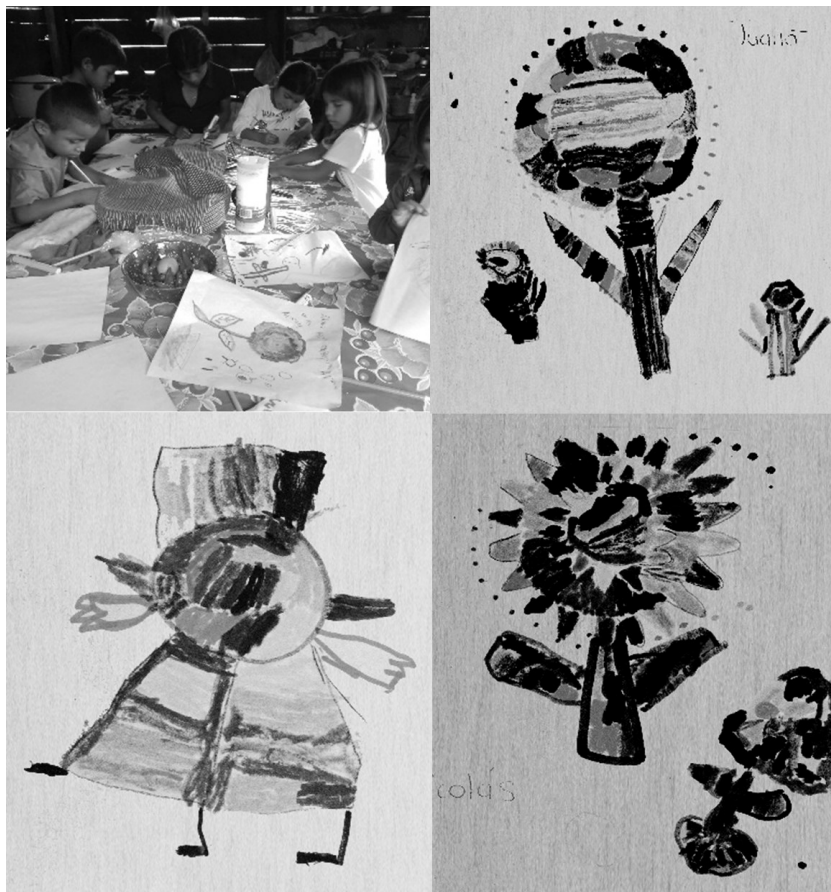
Por la tarde, los acompañaba a traer leña o agua del manantial o del río Jatate. Luego descansábamos en el patio de la casa de los abuelos, bebiendo pozol y comiendo pan entre conversaciones y risas. Al atardecer el abuelo Felipe bajaba al río a recoger agua en unas ánforas para preparar

el temazcal, un baño de vapor tradicional de sanación de los indígenas Tzeltales en los altos de Chiapas. Cuando está listo el fuego para el temazcal, nos invitaba a todos a una casita de madera con puerta. Una vez dentro, se sentía el calor del vapor caliente en el cuerpo. Don Felipe dirigía el temazcal en todo momento y nos preguntaba si queríamos que continuara poniendo agua en las piedras calientes o si se detenía.

Todas las mañanas nos despertábamos y nos reuníamos a las 8 a.m. en la Escuelita. Al principio, se encontraba debajo de un tejaban, donde había un pizarrón. Desde ese lugar, se podía contemplar a lo lejos la zona montañosa, la neblina y, un poco, las ruinas arqueológicas de Toniná. Sin embargo, la lluvia nos obligó a trasladarnos a la pequeña clínica de la comunidad, donde acomodamos el pizarrón y las niñeces y jóvenes asistían gustosos a la Escuelita. El promotor educativo, que ahora era coordinador regional, me brindó orientación sobre las temarías (planes de estudio) y me dieron la posibilidad de implementar algunas temáticas más que pudiera considerar interesantes para las niñeces y jóvenes. Las actividades de enseñanza-aprendizaje las facilitamos a través de la lecto-escritura, relacionándola con el entorno natural y la cultura Tzeltal, así como matemáticas aplicadas a la vida cotidiana. El abuelo Felipe nos contaba la historia y la política del movimiento zapatista en la cocina o en el patio.

Lo que observé en las niñeces fue que la edad no era determinante para el aprendizaje de la lecto-escritura; aprenden rápidamente. Era posible trabajar sin libros de texto, y la oralidad, junto con los saberes y aprendizajes compartidos y situados en el territorio, resultaban fundamentales (Figura 1). También son relevantes las pedagogías del hacer y la lucha política del movimiento zapatista, incluyendo sus demandas y principios ético-políticos. Juntos, estudiábamos juntos la geografía desde las nuevas delimitaciones territoriales y la organización política del autogobierno y la autonomía zapatista, que seguía construyéndose con mayor auge después del nacimiento de los 5 Caracoles en 2003 y la creación con la ruptura del cerco ahora de 12 Caracoles en total en 2019 (Sub-Moisés, 2019).

FIGURA 1
Procesos creativos en la cocina cerca del fogón
con las niñas de la comunidad zapatista (2019)



Fuente: Archivo fotográfico de campo (2019).

Al finalizar el año, en diciembre de 2019, regresé a la comunidad Tzeltal zapatista. En esta ocasión, el propósito acordado fue compartir conocimientos y aprendizajes mutuos con la comunidad. Llevamos una guitarra a los jóvenes interesados en aprender a tocarla, y uno de mis colegas músicos les enseñó algunas notas musicales por las tardes. Durante esos días, las lluvias fueron constantes y el cauce del río Jatate crecía. Cuando dejaba de llover, realizábamos caminatas con las niñas y niños, quienes nos mostraban

su territorio con mucha alegría y orgullo. También asistimos a una fiesta por la noche en una comunidad aledaña de no zapatistas.

En esta visita, participamos en la celebración del 26 aniversario del inicio de la guerra contra el olvido, que se llevó a cabo del 31 de diciembre del 2019 al 1° de enero de 2020. La celebración tuvo lugar en el Centro de Resistencia Autónoma y Rebeldía Zapatista (CRAREZ) en el MAREZ: 17 de noviembre, perteneciente al Caracol 4: Torbellino de nuestras palabras, en la zona Zotz Choj, Chiapas. Cabe destacar que fue el último aniversario antes de la llegada del COVID-19.

Después del covid-19 el reencuentro en la comunidad Tzeltal

Tenía casi dos años sin poder regresar a la comunidad base de apoyo zapatista debido al COVID-19, un periodo muy difícil de aislamiento social. Finalmente, a mediados de 2021, tuve la autorización del Centro de Investigaciones en Geografía Ambiental, UNAM Morelia, para viajar a Chiapas, ya que el semáforo estaba en verde en el estado. Podía estar en la comunidad durante un tiempo, siempre que presentara una prueba COVID-19 negativa. En esta visita, a través de prácticas de IAP y coinvestigación, buscamos la creación colectiva de espacios para el diálogo entre los conocimientos tradicionales, del movimiento zapatista y académicos. Me enfoqué en las niñas, jóvenes y adultos de la comunidad Tzeltal, promoviendo la educación autónoma y los aprendizajes libres. Por lo que, facilité actividades lúdicas y creativas relacionadas con el medio ambiente y el territorio, así como procesos de enseñanza aprendizaje de lecto-escritura. También trabajamos en el reconocimiento de la autonomía territorial zapatista a través de la fotografía, el dibujo, la pintura y la construcción de papalotes (Figura 2).

FIGURA 2
**Facilitando procesos de enseñanza-aprendizaje
con las niñas en la comunidad zapatista (2021)**

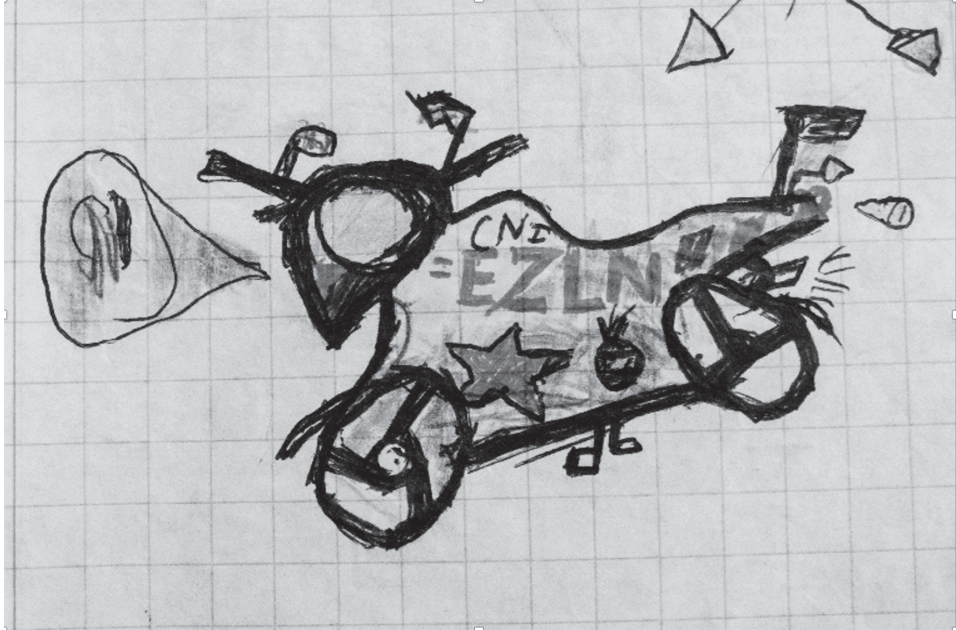


Fuente: Archivo fotográfico de campo (2021).

Por las tardes, nos reuníamos para convivir en el patio de la casa de los abuelos, donde comíamos pan y bebíamos pozol. En esos momentos, solo se escuchaban las conversaciones en Tzeltal, los pájaros y los sonidos del río. A medida que pasaban los días, me di cuenta de que la educación autónoma zapatista no solo se limita a la escuelita en un aula; porque compartíamos actividades en la cocina, cerca del fogón, que siempre está encendido, salvo algunas horas cuando apagan el fuego para dormir (Figura 3). Allí, abordábamos temáticas de geografía del lugar, Chiapas, México y el mundo, junto a las niñas, jóvenes, padres y abuelos. También había tardes en las que dibujábamos los lugares habitados en su territorio, guiándonos en las memorias de los recorridos que realizábamos a diario por los caminos que los llevaban al manantial, a los cultivos de maíz, al cafetal, al río Jatate, a sus casas o a la Escuelita. Participaba y conversaba con las mujeres mientras hacíamos tortillas, comida y café en el fogón de la casa

de doña Carmen. En ocasiones, ellas conversaban entre sí en Tzeltal, y me agradaba mucho escucharlas.

FIGURA 3
Procesos lúdico-creativos de las niñas en la Escuelita
de la comunidad zapatista
(2021)



Fuente: Archivo fotográfico de campo (2021).

En territorio zapatista, las formas de vida y las actividades cotidianas implican prácticas de educación autónoma que están entrelazadas con los principios ético-políticos del movimiento zapatista y las demandas iniciales de 1994. Como dice el compa Pancho, coordinador de la educación autónoma:

La educación tiene que servir para solucionar las necesidades de los pueblos con una visión de futuro, se enseña la autonomía política a través de guías, cómo está la organización, cómo está formada la autonomía. La educación no solo es en el aula, nace desde la familia y en la práctica, respeto y compromiso. (...) es autogestiva por parte de los pueblos para los gastos de los materiales y cubrir lo que necesiten los promotores. (Coordinador de la educación, Cp, julio del 2021).

Los aprendizajes y desaprendizajes de la experiencia de IAP en la comunidad Tzeltal zapatista

Los aprendizajes de la experiencia de educación autónoma

La investigación comprometida y participativa en la comunidad implica un diálogo constante y la convivencia en un espacio compartido, así como el acompañamiento en las prácticas cotidianas autónomas y la defensa del territorio. Esto requiere dedicar más tiempo a la escucha y la observación atenta, sin juicios ni preconcepciones establecidas. No se imponen las concepciones teóricas de la investigación; más bien, se ha buscado construir el conocimiento a partir de la experiencia en la comunidad zapatista.

La convivencia y la comunicación son centrales entre todos los/las integrantes de la comunidad, ya que comparten las actividades realizadas en el aula y los recorridos por su territorio, así como novedades y curiosidades con sus padres y abuelos. Las experiencias y los aprendizajes individuales en la Escuelita y el territorio autónomo se entrelazan dialógicamente en lo comunitario, siendo comunes a todos y todas.

Las vivencias de mi infancia y adolescencia en un pueblo a la ribera de un lago, junto con los saberes aprendidos de mis abuelos campesinos, fueron fundamentales para desenvolverme en las actividades cotidianas de la comunidad y para continuar con las labores de enseñanza dentro y fuera de la Escuelita, establecidas inicialmente con la comunidad. El entendimiento sobre cómo diseñan la educación autónoma de manera colectiva para resolver las necesidades de los pueblos y mantenerse en pie de lucha a través del movimiento zapatista es esencial. El corazón de esta educación se centra en ser, sentir y pensar con todo el cuerpo y los pies en la tierra. Así, todo aprendizaje en la Escuelita se convierte en una interrelación entre teoría y acción en contextos de autonomía individual y colectiva, ya que es la única forma de transformar la realidad de sus comunidades bases de apoyo zapatista.

La autonomía más que una teoría, es una práctica cotidiana que abarca la infancia, la adolescencia, la edad adulta y la vejez de las y los zapatistas en la comunidad Tzeltal que visité en varias ocasiones. Esta autonomía conlleva la autogestión de las necesidades fundamentales y la defensa del territorio, convirtiendo la educación en una herramienta vital para la vida. El desarrollo de la creatividad y la inventiva se refleja en las expresiones visuales de los dibujos de las niñas y niños de la comunidad. Esto supone

una manifestación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la educación autónoma, la cosmovisión Tzeltal y de la experiencia de habitar en un entorno natural con una gran diversidad de vegetación y fauna, con el río Jatate como límite natural del territorio autónomo.

Existen nuevos diseños de temarías, inventos, procesos y prácticas educativas autónomas que emergen desde la interculturalidad, la autonomía territorial *de facto* del movimiento de lucha y resistencia zapatista. Estos se contrastan con la educación oficial del Estado mexicano, tanto el modelo tradicional como la Nueva Escuela Mexicana. Lo nuevo con posibilidades de materializarse en innovaciones de base pluriversales en el Sur global (Maldonado-Villalpando *et al.* 2022).

Los desaprendizajes de la experiencia en la comunidad zapatista

En el caso zapatista, es posible realizar investigaciones de IAP a través del acompañamiento en las actividades cotidianas de la comunidad. Sin embargo, es fundamental no intervenir en las prácticas de autonomía individual y colectiva de sus integrantes, siempre en condiciones de respeto y acuerdos comunitarios. Asimismo, logre comprender mejor los procesos de desprofesionalización de la política zapatista y la desescolarización de la Escuelita para la formación educativa. Vivir la práctica de la autonomía colectiva en territorio zapatista se aproximan a la propuesta de la Sociedad Desescolarizada de Ilich (2014) y a las alternativas planteadas por Esteva (2014) frente a la educación y la escuela oficial.

Los conocimientos adquiridos derivan de un proceso de colonización, dominación y hegemonía de occidente, especialmente del Norte global, así como de la producción y validación del conocimiento. Por ello, es crucial fomentar una ciencia popular y comprometida (Fals-Borda y Anisur-Rahman 1991). Además, se requiere deconstruir el pensamiento eurocéntrico e individualista, propiciando un giro descolonial que implique desprendimiento y apertura hacia lo diferente y lo nuevo (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

Es posible construir nuevos imaginarios presentes y futuros que tienen como hilo conductor los principios ético-políticos del Mandar Obedeciendo, orientados hacia la creación de una educación alternativa o una alternativa a la educación desde la autonomía de las comunidades de base. Esto implica la generación de espacios para el diálogo de saberes y los aprendizajes

aplicados, y otras formas de vida ancladas en la reapropiación y defensa del territorio. Descolonizar es un proceso continuo que implica cuestionar los modos de conocimiento aprendidos en la educación oficial. Esto se logra al compartir otra forma de vida y otra educación basada por ejemplo en la experiencia en una comunidad Tzeltal y en el movimiento zapatista, aplicando esos aprendizajes en la formación de procesos educativos alternativos y aprendizajes libres, orientados hacia la emancipación crítica y liberadora de las formas dominantes de opresión capitalista y neocolonial (Guelman *et al.* 2020; Elisalde y Acri, 2019).

Los procesos y prácticas reconfiguradas, nuevas o innovadoras se presentan en comunidades indígenas dentro de un movimiento de lucha como el zapatismo. Sin embargo, estas son invenciones que surgen o resurgen de los saberes tradicionales y la cosmovisión de diferentes pueblos, entretejiéndose con los conocimientos producidos colectivamente en la historia política del zapatismo y los conocimientos de activistas y académicos simpatizantes o Adheridos a la Sexta.

5. Reflexiones y Conclusiones

A través de la reconstrucción cronológica de la sistematización de la experiencia de IAP en la búsqueda de nuevas prácticas educativas autónomas, que tienen el potencial de materializarse en innovaciones de base y contribuir al zapatismo como alternativa al desarrollo en el Sur global, hemos encontrado, con ayuda de la memoria histórica, de las sensaciones y las emociones vividas en la comunidad Tzeltal zapatista, varios aprendizajes: la IAP se manifiesta como diálogo y convivencia en el espacio compartido, enfatizando la importancia de la escucha y la observación atenta, sin expectativas o preconcepciones; el corazón de la educación autónoma reside en ser, sentir y pensar con todo el cuerpo y los pies en la tierra; se evidencian nuevos diseños de temarías, inventos, procesos y prácticas educativas autónomas desde la interculturalidad y la autonomía territorial *de facto*, entre otros aprendizajes.

Desde una perspectiva descolonial, también hemos identificado importantes desaprendizajes, tales como: un acercamiento a la comprensión de los procesos de desprofesionalización de la política zapatista y la desescolarización de la Escuelita, así como de las prácticas educativas autónomas; la posibilidad de construir nuevos imaginarios presentes y futuros para

codiseñar una educación alternativa transformadora, tanto en espacios educativos institucionales como desde los grupos de base de lucha política y socioambiental en Latinoamérica y el Sur global, y la aplicación de los aprendizajes y desaprendizajes de esta experiencia en nuestro contextos inmediatos, facilitando la coproducción de conocimientos y su difusión con la esperanza de un mejor futuro.

Los aprendizajes y desaprendizajes de la experiencia de la IAP en la educación zapatista en una comunidad Tzeltal aportan a la conceptualización de la ECM desde el codiseño de la educación zapatista, promoviendo relaciones horizontales y la emancipación de los discursos y prácticas hegemónicas capitalistas. Es fundamental considerar, como ejemplo, los principios ético-políticos del zapatismo y las implicaciones de la producción colectiva de los conocimientos y aprendizajes aplicados a las necesidades comunitarias y la gestión de la autonomía territorial zapatista. Por lo tanto, la conceptualización de ECM podría enriquecerse desde el pluriverso de alternativas, prácticas de educación alternativas, la convivialidad y lo común de los grupos de base en Latinoamérica y el Sur global.

Referencias

- Agudelo-López, Alexandra, Leonardo Jiménez-García, Sebastián Zapata-Aguirre, y Viviana Y. Ospina-Otavo. 2020. *Colección Diálogo de Experiencias Vivas# 1: Metodologías de Sistematización de Experiencias*. Universidad Autónoma Latinoamericana, Universidad de Antioquia & Fundación Confiar. <http://hdl.handle.net/10495/22659>.
- Aguilar-Forero, Nicolás, Nancy Alfaro, Ana M. Velásquez, y Verónica López. 2020. "Educación Para La Ciudadanía Mundial: Conectando Escuelas de Colombia y Chile." *Educação & Sociedade* 41 (e213415). <https://doi.org/doi.org/10.1590/ES.213415>.
- Aguilar-Forero, Nicolás, Fernando Salazar, y Paloma Aguilar-Forero. 2023. "La Construcción de Ciudadanía Mundial En Bibliotecas Rurales. Una Sistematización de Dos Experiencias En Colombia." *Información, Cultura y Sociedad* 48. <https://doi.org/doi:10.34096/ics.i48.12519>, 87-108.
- Baronnet, Bruno. 2022. "Estrategias Educativas Para La Autonomía de Los Pueblos Mayas." En *El Movimiento Neozapatista Al Inicio de La Tercera*

- Década Del Siglo XXI*, edited by Javier Ulua, 145–165. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Castro-Gómez, Santiago, y Ramón Grosfoguel. 2007. *Reflexiones Para Una Diversidad Epistémica Más Allá Del Capitalismo Global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- CCRI-CG del EZLN. 2005. “Sexta Declaración de la Selva Lacandona.” *Enlace Zapatista*. 2005.
- Colin-Huizar, Alberto. 2024. *Ser Maestro En Los Márgenes. Trabajo Docente y Violencia Criminal En La Tierra Caliente de Michoacán*. México: GE. Cátedra Interinstitucional. Universidad de Guadalajara-CIESAS-Jorge Alonso.
- Colin-Huizar, Alberto, Velázquez-Barriga Lev M., y Bruno Baronnet. 2025. “La Heterotopía Escolar y El Sembrador. Reflexiones Sobre Las Otras Educaciones.” *Praxis Educativa* 29 (1): 1-14. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290106>.
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. 2024. *Ley General de Educación*. México: Reforma DOF. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>.
- Elisalde, Roberto, y Martín Acri. 2019. *Historia de La Educación Popular En Latinoamérica. Experiencias Hegemónicas y Contrahegemónicas (1940-2017)*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Escobar, Arturo. 2005. “El ‘Postdesarrollo’ Como Concepto y Práctica Social.” In *Políticas de Economía, Ambiente y Sociedad En Tiempos de Globalización*, edited by Daniel (Coord.) Mato, 17-31. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela.
- Escobar, Arturo. 2017. *Designs for the Pluriverse: Radical Interdependence, Autonomy, and the Making of Worlds*. Duke University Press, USA.
- Escobar, Arturo. 2014. “La Libertad de Aprender.” *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado* 80 (28): 39-50.
- Esteva, Gustavo. 2012. “La Convivialidad y Los Ámbitos de Comunidad: Claves Del Mundo Nuevo,” 28. EZLN. 2013. *Gobierno Autónomo I. Cuaderno de Texto de Primer Grado Del Curso de La Libertad Según L@s Zapatistas*. Chiapas, México.

- Fals-Borda, Orlando, y Mohammad Anisur-Rahman. 1991. *Acción y Conocimiento ¿Cómo romper el monopolio con la investigación-acción-participativa?* Bogotá: Ci.
- García-Arias, Jorge, Silvina Corbetta, and Bruno Baronnet. 2023. "Decolonizing Education in Latin America: Critical Environmental and Intercultural Education as an Indigenous Pluriversal Alternative." *British Journal of Sociology of Education*, 19. <https://doi.org/10.1080/01425692.2023.2234088>.
- García-Jiménez, Carlos, and Gabriela Rangel-Faz. 2010. *Educación Rural Alternativa. Memoria Del Primer Foro Nacional*. Palacio Legislativo, Cd. de México: Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria. Cámara de Diputados LXI Legislatura/Congreso de la Unión.
- Ghiso C., Alfredo, Marco R. Mejía, German Mariño S., Alfonso Torres C., y Lola Cendales G. 2004. *Sistematización de Experiencias, Propuestas y Debates*. Bogotá, Colombia: Dimensión Educativa.
- Guelman, Anahí, Fabian Cabaluz Ducasse, María M. Palumbo, y Mónica Salazar. 2020. *Educación Popular. Para Una Pedagogía Emancipadora Latinoamericana*. 1a ed. Col. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Illich, Ivan. 2006. *Obras Reunidas. Volumen I*. Fondo de Cultura Económica (FCE). México.
- Illich, Ivan.. 2014. *La Sociedad Desescolarizada*. Colección. Edición digital. KKIEN Publishing International.
- Jara-Holliday, Oscar. 2018. *La Sistematización de Experiencias: Práctica y Teoría Para Otros Mundos Políticos*. Colombia: 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.
- Kothari, Ashish, Ariel Salleh, Arturo Escobar, Federico Demaria, and Alberto Acosta E. 2019. *Pluriverse. A Post - Development Dictionary*. Tulika Books: New Delhi, India. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Leyva-Solano, Xochitl. 2019. "Zapatista Autonomy." In *Pluriverse. A Post-Development Dictionary*, 384. New Delhi, India: Tulika Books.
- Maldonado-Villalpando, Erandi, Jaime Paneque-Gálvez, Federico Demaria, and Brian M. Napoletano. 2022. "Grassroots Innovation for the Pluriverse: Evidence from Zapatismo and Autonomous Zapatista Education." *Sustainability Science* 17 (4): 1301-1316. <https://doi.org/10.1007/s11625-022-01172-5>.

- Meek, David. 2020. *The Political Ecology of Education: Brazil's Landless Workers' Movement and the Politics of Knowledge*. West Virginia University Press.
- Peraza-Sanginés, Cecilia. 2024. "Experiencias Educativas Sobre Ciudadanía Mundial En El Nivel Superior: Reflexiones de Jóvenes Estudiantes de Ciencias Sociales." *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades Del ICShu* 12, Especi (Publicación semestral): 42–54. <https://doi.org/doi.org/10.29057/icshu.v12iEspecial2.13407>.
- Quijano, Anibal. 1992. "Colonialidad y Modernidad/Racionalidad." *Perú Indígena* 13 (29): 11–20.
- Restrepo, Eduardo. 2016. *Etnografía: Alcances, Técnicas y Éticas*. Bogotá: Envión editores.
- Sachs, Wolfgang. 1996. *Diccionario Del Desarrollo. Una Guía Del Conocimiento Como Poder*. PRATEC, Perú.
- Sandino-García, A. Bernarda, y Lev M. Velázquez-Barriga. 2024. "El Proyecto Educativo Del Capitalismo, Las Big Tech y La Emergencia de Narrativas Críticas Magisteriales." In *Sindicalismo y Educación. Desafíos Del Siglo XXI (Miradas Desde América Latina y España)*, edited by Bernarda A. Sandino-García, Lev M. Velázquez Barriga, Mauro Jarquín-Ramírez, Juan C. Jaime Fajardo, Carlos A. Munévar, Luis E. González Navarro, and Enrique-Javier Díez-Gutiérrez, 15-34. Editorial Laboratorio Educativo. Bogotá-Colombia.
- Smith, Linda T. 1999. *Decolonizing Methodologies Research and Indigenous Peoples*. Zed Books Ltd London & New York. University of Otago Press DUNEDIN.
- Sub-Moisés. 2019. "Comunicado Del CCRI-CG Del EZLN. y rompimos el cerco." Enlace Zapatista.
- UNESCO. 2015. *Educación Para La Ciudadanía Mundial: Temas y Objetivos de Aprendizaje*.
- UNESCO. 2018. *Educación Para La Ciudadanía Mundial En América Latina y El Caribe: Conclusiones de La Reunión Regional Para América Latina y El Caribe de La Red de Educación Para La Ciudadanía Mundial*. Oficina de Santiago, Oficina Regional de Educación para América y el Caribe.
- Velázquez Barriga, Lev M. 2022. "Cultura y Magisterio Democrático." *La Jornada*, May 16, 2022. <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/05/16/politica/cultura-y-magisterio-democratico-20220516/>.